МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0133
спеціальності 013 «Початкова освіта»
освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
С. Е. Корчан

Керівник: професор кафедри дошкільної та початкової освіти, д. пед. н. _____ Л. О. Сущенко

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н. _____ Л. М. Шульга

Запоріжжя

2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

«21» листопада 2024 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Корчан Сніжані Едуардівні

1. Тема роботи: «Формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу»
керівник роботи Сущенко Лариса Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної та початкової освіти
затверджені наказом ЗНУ від «24» вересня 2024 р. № 1447-с

2. Строк подання студентом роботи: 02.12.2024

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): з'ясувати сутність поняття «соціальна компетентність» як однієї з ключових компетентностей молодшого школяра; проаналізувати стан упровадження діяльнісного підходу в умовах Нової української школи; охарактеризувати вплив діяльнісного підходу на формування соціальної компетентності молодших школярів; визначити стан сформованості соціальної компетентності молодших школярів; визначити, науково обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу.

5. Перелік графічного матеріалу:

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Сущенко Л. О.	04.02.24 р.	04.02.24 р.
Розділ 1	Сущенко Л. О.	25.04.24 р.	25.04.24 р.
Розділ 2	Сущенко Л. О.	20.06.24 р.	20.06.24 р.
Висновки	Сущенко Л. О.	17.09.24 р.	17.09.24 р.
Додатки	Сущенко Л. О.	27.09.24 р.	27.09.24 р.

7. Дата видачі завдання: 04.02.24 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Написання вступу	лютий	виконано
2	Написання першого розділу	березень	виконано
3	Написання другого розділу	квітень-червень	виконано
4	Написання висновків	липень-вересень	виконано
5	Оформлення додатків	вересень	виконано
6	Оформлення роботи, рецензування	жовтень-листопад	виконано
7	Захист	грудень	виконано

Студент  С. Е. Корчан

Керівник роботи _____ Л. О. Сущенко

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Н. В. Трипольська

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 74 с., 50 джерел, 5 додатків.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу.

Об’єкт дослідження: процес формування соціальної компетентності молодших школярів.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу.

Методи дослідження: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення науково-методичної літератури, спостереження.

Теоретичне значення: визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу.

Практичне значення: розроблення та впровадження науково-методичних матеріалів щодо формування соціальної компетентності молодших школярів на основі діяльнісного підходу.

Галузь використання: заклад загальної середньої освіти.

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД, УЧНІ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, LEGO, ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ, ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ, НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ГРУ

SUMMARY

Korchan S. E. Formation Of Social Competence In Primary School Students On The Basis Of An Activity-Based Approach

The qualification work consists of an introduction, two chapters, conclusions, a list of references (50 sources, 2 of which are of foreign origin), and 5 appendices on 14 pages.

The work investigates the features of forming social competence in primary school students through the implementation of an activity-based approach in the educational process.

The purpose of the research is to theoretically substantiate and experimentally check the pedagogical conditions for forming social competence in primary school students based on an activity-based approach.

Research tasks:

1. To clarify the essence of the concept «social competence» as one of the key competencies of a primary school student.
2. To analyze the state of implementation of the activity-based approach within the New Ukrainian School.
3. To characterize the impact of the activity-based approach on the formation of social competence in primary school students.
4. To determine the state of formation of social competence in primary school students.
5. To identify, scientifically substantiate, and experimentally verify the pedagogical conditions for forming social competence in primary school students based on the activity-based approach.

The object of the research is the process of forming social competence in primary school students.

The subject of the research is the pedagogical conditions for forming social competence in primary school students based on the activity-based approach.

Chapter 1 “Theoretical Foundations of Forming Social Competence in Primary School Students on the Basis of an Activity-Based Approach” examines one of the key competencies of a primary school student – social competence; analyzes the significance of the activity-based approach as one of the leading approaches of the New Ukrainian School; and defines the impact of the activity-based approach on the formation of social competence in primary school students.

Chapter 2 “Experimental Work on Forming Social Competence in Primary School Students on the Basis of an Activity-Based Approach” highlights the methods for determining the state of formation of social competence in primary school students; identifies and substantiates the pedagogical conditions for forming social competence in primary school students based on the activity-based approach.

The research results can be used by teachers and administrators of general secondary education institutions to improve the effectiveness of forming social competence in primary school students, taking into account the activity-based approach.

Keywords: social competence, activity-based approach, primary school students, pedagogical conditions, LEGO, integrated learning, interactive learning, learning through play.

ЗМІСТ

Вступ……... 8
Розділ 1. Теоретичні основи формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу……... 11
1.1. Соціальна компетентність – ключова компетентність молодшого школяра……... 11
1.2. Діяльнісний підхід в умовах Нової української школи……... 22
1.3. Вплив діяльнісного підходу на формування соціальної компетентності молодших школярів……... 39
Розділ 2. Дослідно-експериментальна робота з формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу……... 54
2.1. Визначення стану сформованості соціальної компетентності молодших школярів…….. 54
2.2. Педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу…….. 65
2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментального дослідження……... 73
Висновки……. 79
Список використаних джерел……..……. 82
Додатки…… 87

ВСТУП

Разом зі стрімким розвитком цифрових технологій ми поступово втрачаємо потребу перебування в соціумі. Створення різноманітних програм, поява штучного інтелекту, роботів, діджиталізація тощо, здавалося б, спрощує наше життя, але водночас спонукає більше часу проводити наодинці з електронними пристроями (смартфоном, планшетом, ноутбуком та ін.).

Занурення в цифровий світ негативно впливає на розуміння себе як частини середовища, вміння взаємодіяти, враховувати не лише свої бажання, а й інших, знаходити компроміси. Ці навички дуже важливі, бо, незважаючи ні на що, ми продовжуємо перебувати в соціумі: на дитячому майданчику, в парку, в магазині, на вулиці, в закладі освіти, на роботі тощо.

З початком пандемії Covid-19, а згодом повномасштабного вторгнення рф на територію України цифровізація набула великого значення в освіті, адже більшість закладів освіти перейшли до дистанційного формату навчання. Таким чином, час для спілкування й взаємодія під час навчальної та позанавчальної діяльності значно обмежився. Бажання обмінюватись успіхами, новинами, подіями у власному житті у здобувачів освіти не зникло, тож потреба в соціальному розвитку не втратила своєї важливості.

Найбільш дієвим способом навчитись взаємодіяти в колективі – це власне перебування у ньому, адже це, перш за все, впливає на визначення та усвідомлення свого «Я». Важливо враховувати також те, що дітям дошкільного та молодшого шкільного віку притаманне пізнання світу через гру і набуття власного досвіду.

Враховуючи необхідність соціалізації, в Концепції Нової української школи однією з ключових компетентностей здобувачів освіти визначено громадянські та соціальні компетентності. У відповідності до Державного стандарту початкової освіти, розвиток дитини відбувається, зокрема, з урахуванням вікових особливостей, тож організація освітнього процесу

здійснюється із застосуванням діяльнісного підходу.

Проблему соціального розвитку досліджували Л. Виготський, Д. Ельконін, Е. Еріксон, А. Макаренко, В. Сухомлинський та інші.

Сучасними дослідниками формування соціальної компетентності є І. Бех, Н. Бібік, Н. Лавриченко, О. Савченко та інші.

Про важливість ігрового навчання в період дитинства наголошували Ш. Амонашвілі, М. Монтессорі, Ж. Піаже, С. Рубінштейн, С. Русова, В. Сухомлинський та інші.

Роль діяльнісного підходу в освіті досліджують І. Андрусенко, Н. Бібік, О Онопрієнко, Р. Паркер, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Рома, О. Савченко, Б. Томсон та інші.

Таким чином, актуальність проблеми соціалізації молодших школярів зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи: «Формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу».

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу.

Завдання дослідження:

1. З’ясувати сутність поняття «соціальна компетентність» як однієї з ключових компетентностей молодшого школяра.
2. Проаналізувати стан упровадження діяльнісного підходу в умовах Нової української школи.
3. Охарактеризувати вплив діяльнісного підходу на формування соціальної компетентності молодших школярів.
4. Визначити стан сформованості соціальної компетентності молодших школярів.
5. Визначити, науково обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу.

Об’єкт дослідження – процес формування соціальної компетентності

молодших школярів.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу.

Методи наукового педагогічного дослідження:

1) теоретичні: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення науково-методичної літератури для обґрунтування значення формування соціальної компетентності молодших школярів та вплив діяльнісного підходу на цей процес.

2) емпіричні: педагогічне спостереження, опитування, констатувальний, формувальний і контрольний етапи педагогічного експерименту для визначення рівня сформованості у молодших школярів соціальної компетентності, обґрунтування доцільності застосування діяльнісного підходу під час формування соціальної компетентності молодших школярів.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що автором визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та впровадженні науково-методичних матеріалів щодо формування соціальної компетентності молодших школярів на основі діяльнісного підходу.

Результати дослідження можуть бути використані вчителями, керівниками закладів загальної середньої освіти з метою підвищення ефективності формування соціальної компетентності молодших школярів з урахуванням діяльнісного підходу.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

1.1. Соціальна компетентність – ключова компетентність молодшого школяра

Від народження людина потрапляє у середовище, яке націлено на безперервну взаємодію. Ми постійно стикаємось з потребою у спілкуванні: вдома, в закладах, на вулиці тощо; як зі знайомими нам людьми, так і з незнайомими. Це може бути цілеспрямована взаємодія, наприклад, запланована зустріч, щоденний обмін новинами з близькими, а може бути спонтанна, як-от звернення від/до перехожого, допомога один одному.

Перші прояви взаємодії з оточуючими з’являються ще у ранньому дитинстві. Найперше коло спілкування дитини – її батьки, сім’я. Дорослі розмовляють з малюком, співають пісні, розповідають казки тощо, на ці дії дитина звертає увагу, прислухається, а згодом починає відповідати емоціями, пожвавленням, рухами, голосом – намагатись ніби підтримати розмову. Звертаючи увагу на взаємодію дорослих, їх стиль спілкування, атмосферу в родині у дитини починає формуватися уявлення про спілкування, закладаються фундаментальні основи цього поняття.

В галузі педагогіки та психології поняття «спілкування» розуміють як:

– взаємодію людей, під час якої відбувається обмін думками, почуттями, емоціями, звичками та навичками, задовольняються потреби в підтримці, розумінні, дружбі тощо; необхідну складову формування і розвитку особистості [4];

– певну одночасну активність двох або більше суб’єктів, яка супроводжується взаємосприйняттям та взаємообміном інформації і

спрямована на взаємодію та взаємовплив[40];

– потребу людини, що реалізується та підтримується завдяки системі різноманітних зв'язків між індивідами; взаємодію осіб, де дії об'єднані в одне ціле, результатом якої є сумісні дії; обмін інформацією між індивідами, де кожен вносить свій досвід, що сприяє інформаційному збагаченню кожного з них [19];

– складний процес становлення та розвитку контактів між людьми, що зумовлений потребами у спільній діяльності та який характеризується обміном інформацією, створенням стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння один одного [14; 44].

Спираючись на думки педагогів та психологів, можемо зробити висновок, що спілкування – це потреба людини у взаємодії з оточуючими, яка виражається у висловленні точки зору, обміні переживаннями, знаннями, звичками тощо, завдяки чому задовольняються потреби у підтримці, взаєморозумінні, що впливає на формування особистості.

Період раннього дитинства характеризується появою перших уявлень про себе, формування власного «Я». Дитина починає відокремлювати себе від інших, розуміти власні потреби та інтереси, виникає бажання бути самостійним, а також з'являється інтерес до оточення та оточуючих. До спілкування в родинному колі додається інтерес у спілкуванні з дітьми, не обов'язково однолітками. Зустрічаючись на дитячому майданчику малюки цікавляться діяльністю інших, спостерігають за нею та прагнуть долучитись до взаємодії. Така діяльність надає можливість відтворювати сформовані навички, а також обмінюватись та оволодівати новими вміннями взаємодії з оточуючими.

Потреба у спілкуванні не тільки з близьким колом оточення дитини, а й з іншими людьми, зокрема однолітками, зростає у дошкільному віці. В цей період більшість дітей відвідують заклад дошкільної освіти, де стикаються з новим середовищем, потрапляють в групу дітей.

В соціальній психології розуміють групу «як конкретну спільноту людей,

які включені до типових для них різновидів і форм діяльності та об'єднані системою відносин, поведінка та діяльність яких регулюються спільними цілями, нормами, цінностями» [15, с. 166]. Враховуючи те, що у закладі дошкільної освіти групи зазвичай формуються за віковими ознаками, діти мають змогу взаємодіяти в постійному колі однолітків.

Чому ж для дитини важливе спілкування з однолітками? Взаємодія дітей одного віку значно відрізняється від спілкування з дорослим. Під час взаємодії з однолітками дитина відверта, емоційна, не соромиться своїх дій, думок, фантазій, поводиться природньо та не обмежує себе нормами й правилами. Не зважаючи на те, що діалогу, як такого, у дошкільників не виходить, адже кожен бажає якомога більше сказати і майже не слухати співрозмовника, все ж таки у процесі такої взаємодії дитина демонструє свої вміння й здібності, намагається поділитись знаннями й певним досвідом [25]. Не менш важливою для дошкільника є можливість похвастатись новими іграшками, здобутками, важливими для малюка подіями і враженнями від них тощо, за допомогою чого підсилити власне «Я».

Варто також пам'ятати, що дітям дошкільного віку притаманно повторювати дії інших, тож вплив однолітків на формування особистості у цьому віці має чимале значення. Дошкільнята відкриті до всього нового, тому вони з радістю будуть копіювати за друзями рухи, поведінку тощо, якщо це здалось цікавим, нестандартним, принесло задоволення, привернуло увагу інших. Така діяльність на перший погляд здається дитячою грою, але для дитини це певний досвід, під час якого відбувається набуття чогось нового, а згодом його усвідомлення та аналіз.

На розвиток особистості також впливає й те, що дитина постійно стикається з необхідністю застосовувати у різноманітних ситуаціях набуті норми поведінки в групі людей, серед яких: вміння домовлятись, поважати думки та інтереси інших, доброзичливе ставлення [25].

Можемо сказати, що заклад дошкільної освіти виступає у ролі першого середовища, в якому дитина залишається одна серед незнайомих їй осіб. Проте

за таких умов дошкільник вчиться адаптуватись у новому оточенні, перебувати у незнайомому колективі та відчувати себе його частиною, знайомитись, взаємодіяти, знаходити спільні інтереси з тими, хто оточує, ділитись, домовлятись, поважати інших тощо, формуючи певні навички та власне «Я», таким чином відбувається соціалізація дитини. Згідно з Законом України «Про освіту», метою дошкільної освіти є цілісний розвиток дитини, зокрема, шляхом соціалізації та формування необхідних життєвих навичок.

Термін соціалізація часто зустрічається в педагогічній та психологічній діяльності, тож звернемось до трактування цього поняття.

Соціалізацію розгадають як «процес залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості» [4, с. 314]. Це певна взаємодія з соціумом, що впливає на формування соціальних якостей та рис, активне набуття і вживання системи суспільних зв’язків [4].

Під соціалізацією розуміють процес спілкування та діяльності індивіда під час цілеспрямованого формування особистості (в умовах виховання) та/або впливу життєвих обставин (в повсякденному житті), результатом яких є засвоєння досвіду та його відтворення [44].

Також соціалізацією називають процес включення в суспільство та інтеграцію людини в різні соціальні групи, що сприяє становленню соціального індивіда, формуванню соціальних якостей, ціннісних орієнтацій, знань і навичок, а також трансформація природжених властивостей та засвоєння елементів культури, соціальних норм і цінностей, притаманних суспільству [11].

Поняття «соціалізація особистості» науковці визначають як «двосторонній взаємообумовлений процес взаємодії людини й соціального середовища, засвоєння та активного відтворення людиною соціокультурного досвіду (знань, цінностей, норм, традицій, зразків поведінки, визнаних у суспільстві), внаслідок чого відбувається її становлення та розвиток як соціального індивіда» [12, с. 934].

Розрізняють види соціалізації особистості:

– стихійна соціалізація – непередбачуване набуття соціальних норм, правил під час повсякденного життя, що зазвичай відбувається несвідомо;

– відносно спрямована соціалізація – більш організований вплив на подальший розвиток особистості шляхом економічних, законодавчих та інших передумов;

– соціально-контрольована соціалізація (виховання) – спеціально організований вплив на особистість з метою формування її поведінки та світогляду відповідно до певних соціальних стандартів і вимог [11; 12].

Аналізуючи визначення науковців, можемо дійти висновку, що соціалізація – це взаємодія з соціумом, що сприяє набуттю соціальних норм, цінностей, традицій, отримання досвіду діяльності з оточуючими, під впливом чого відбувається формування особистості. Це важливий процес, завдяки якому людина набуває навичок співпраці в суспільстві, розвиває особисті якості і навички, необхідні у сучасному світі, як-от комунікабельність, вміння сформувати і донести свою думку, а також чути і розуміти думки інших, вміння працювати у команді, допомагати і підтримувати тощо.

Видатний український педагог, публіцист, засновник гуманістичної, новаторської педагогіки В. Сухомлинський писав: «Людина живе в суспільстві, і, по суті, все її життя – це ті стосунки, в які вона входить з іншими людьми…в процесі взаємовідносин у суспільстві формується моральне обличчя людини, її духовна культура, погляди на життя, світогляд» [41, с. 143]. Важко не погодитись з цією думкою, адже ми дійсно постійно перебуваємо у суспільстві і воно певним чином впливає на наші дії, погляди, сприйняття навколишнього середовища, ставлення до інших та поведінку.

Найбільший вплив на формування особистості загалом та набуття навичок взаємодії в колективі, зокрема, здійснюється в закладі загальної середньої освіти. Тут дитина потрапляє в колектив, у якому навчається впродовж тривалого часу, спілкується, знаходить друзів, набуває досвіду, пізнає навколишнє середовище, під впливом якого розвивається та виявляє свої

здібності, таланти, сильні і слабкі сторони.

Законом України «Про освіту» визначено, що метою повної загальної середньої освіти є «всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності» [31].

Тож, розуміючи значення перебування особистості в закладі освіти, однією з основних цілей загальної середньої освіти – сформувати здатність до соціалізації, сприяти отриманню соціального досвіду, норм, ролей, цінностей для полегшення входження в новий колектив та комфортної взаємодіяльності у вже знайомому колі, підготувати дитину до життя у суспільстві.

Для досягнення мети загальної середньої освіти необхідно формувати в учнів ключові компетентності та наскрізні вміння, які необхідні кожному в сучасному світі. Ключовими компетентностями називають ті, «яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя» [24, с. 10]. Можемо сказати, що володіння ключовими компетентностями сприяє становленню свідомої, самостійної особистості, яка має мету і впевнено прямує до її втілення.

Першим рівнем загальної середньої освіти є початкова освіта, мета якої, відповідно до Державного стандарту початкової освіти, «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [7].

Освітній процес молодших школярів побудовано з врахуванням вікових та індивідуальних особливостей, спрямовано на оволодіння ними ключовими компетентностями та наскрізними вміннями, які сприятимуть подальшому самовдосконаленню та згодом успішній професійній діяльності.

Потрапивши до закладу освіти, діти опиняються в новому для них середовищі та оточенні, з’являються нові правила та вимоги, новий режим дня тощо – все це значний стрес, який кожен переживає. Тож першим викликом для молодших школярів стає адаптація до нових умов і процес входження в шкільне життя. Процес адаптації довготривалий і може охоплювати від одного тижня до року і більше, залежно від індивідуальних особливостей учнів і створених умов. Порушення цього процесу (дезадаптація) можуть викликати зниження рівня мотивації до навчання або її відсутність, небажання проведення спільної діяльності з однолітками, непристосованість до шкільного режиму і темпу сприйняття інформації, неконтрольовану поведінку, появу тривожності й страхів тощо.

Процес адаптації першокласників є складним, проте важливим і охоплює такі рівні поведінки:

– біологічний – характеризується змінами у режимі дня, звикання до розкладу занять, нових видів діяльності та навантаження;

– психологічний – обумовлений взаємодією дитини з середовищем, вимогами щодо освітньої діяльності, врахування особливостей середовища і активним впливом на нього задля задоволення основних потреб учня, серед яких: безпека, прийняття, любов, визнання, повага, самовираження, розвиток і фізіологічні потреби;

– соціальний – заключний етап адаптації, входження в шкільний колектив, де дитина пристосовується до умов середовища, у якому перебуває. Соціальна адаптація складається з таких етапів: врівноваження (взаємна толерантність до вподобань і стереотипів поведінки групи і особистості); псевдоадаптація (пристосування до групи, але неприйняття її норм і вимог); пристосування (визнання і прийняття вподобань групи, знаходження компромісів); уподібнення (зміна поглядів, установок відповідно до нової ситуації) [10].

Отже, для молодшого школяра успішний процес адаптації є важливим, адже це впливає на мотивацію до навчання, прагнення пізнавати нову

інформацію, ефективну освітню діяльність, виховання і розвиток, комфортне перебування у колективі однолітків і спільну діяльність, пристосування до нових вимог тощо.

Ефективну адаптацію особистості, а також здатність обмежувати вплив суспільства на саморозвиток і самоствердження, вважають успішною соціалізацією. Під таким процесом соціалізації розуміють конфлікт людини між самоідентифікацією та усвідомленням ролі в суспільстві. При порушенні цього балансу існують такі наслідки: 1) людина повністю адаптована в суспільстві і при цьому не може йому опиратись; 2) людина не адаптована в суспільство і абсолютно протистоїть йому [15; 19]. Можемо сказати, що процес адаптації і соціалізації певним чином перетинаються і залежать один від одного.

Спираючись на думку про те, що людина постійно перебуває в соціумі, а також на значення навички адаптації та її взаємозв'язок з соціалізацією, однією з ключових компетентностей молодшого школяра, відповідно до Концепції Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти, визначено громадянські та соціальні компетентності. Вони ґрунтуються на ідеях справедливості, рівності прав і можливостей, охоплюють ефективні форми поведінки у громадському та соціальному житті. Опанування соціальною компетентністю характеризується виявленням поваги, співчуття і розуміння до оточуючих, толерантністю, вмінням співпрацювати, попереджати конфлікти і знаходити вихід з різних життєвих і невизначених ситуацій, розуміння загальноприйнятих правил поведінки і спілкування [7; 24].

Враховуючи те, що при розробленні нових освітніх стандартів Міністерство освіти і науки України спиралось на «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (від 18 грудня 2006 року), доцільно розглянути трактування соціальних та громадянських навичок відповідно до Європейських еталонних рамок.

Вміння соціального та громадського характеру охоплюють особистісну, міжособистісну та міжкультурну поведінку для ефективної соціальної та

трудової діяльності у суспільстві, знання соціальних і політичних концепцій задля активної участі в громадському житті. До соціальних навичок належать такі вміння: усвідомлене спілкування у різних середовищах, дотримання принципів недискримінації й толерантності, висловлення власних та сприймання чужих думок, розуміння поведінки та звичаїв різних суспільств, керувати власними емоціями, співпрацювати і знаходити компроміси [37].

Отже, на основі зазначеного можемо зробити висновок, що соціальна компетентність молодших школярів – це формування особистості, яка співпрацює на засадах недискримінації й поваги із дотриманням норм поведінки і спілкування, вміє донести власну думку і сприймає позицію інших, йдучи на компроміс, усвідомлює власні емоції і діє в нестандартних ситуаціях, адаптується у незвичних умовах.

Повертаючись до розуміння поняття «соціалізація», звертаємо увагу, що це процес взаємодії людини з соціумом, під час якого вона оволодіває навичками і вміннями, всебічно розвивається. Відповідно ключовим у формуванні соціальної компетентності є спілкування з однолітками, а отже взаємодія особистості в колективі.

Життя колективу на думку В. Сухомлинського – це «тисячі й тисячі найнесподіваніших і найтонших доторкнень людини до людини» [42, с. 466].

Колективом називають групу людей, що впливають один на одного, які мають спільну мету, ідеї та інтереси, для досягнення і втілення яких плідно співпрацюють. Характеризуючи колектив, до його ознак відносять згуртованість, комфортне та свідоме перебування у ньому, відносно тривала взаємодія членів колективу, дотримання створених у колективі норм поведінки. Дитячий колектив – це середовище, у якому діти не лише засвоюють навчальну програму, а й набувають навичок спілкування, спільної діяльності, обмінюються знаннями і досвідом, оволодівають ключовими компетентностями. Справжній колектив – це той, у якому поважають, цікавляться подіями, настроєм один одного, вміють почути та підтримати, порадіти та допомогти, комфортно себе почувають і з радістю проводять час

разом.

Для першокласників перші тижні навчання доволі складні та важливі водночас. В цей час відбувається знайомство з новим середовищем, формуються початкові уявлення щодо освітнього процесу і колективу, в якому вони навчаються. В цей момент важливо формувати сприятливий психологічний клімат у колективі. Для цього потрібно приділити час для знайомства учнів між собою та вчителем, дізнатись більше про особистість дитини, запропонувати поділитись власними інтересами і захопленнями, враховувати індивідуальні особливості тощо, а також спільно з учнями скласти основні правила перебування в колективі, з якими погоджуються всі його учасники. Ці правила згодом будуть змінюватись і додаватись нові, в залежності від віку учнів і нових викликів, проте основні з них залишатимуться незмінними. Все це сприятиме швидшій адаптації і соціалізації дітей.

Розмірковуючи над тим, як створити сприятливу дружню атмосферу в колективі класу і сприяти ефективній соціалізації учнів, важливо враховувати особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку та особливості їх спілкування з однолітками і дорослими.

У порівнянні з дошкільним віком, в початковій школі діти стають більш свідомими, краще розуміють власні потреби та враховують потреби інших, вони допитливі й готові розвиватись та продовжують формувати власне «Я». Внутрішнє «Я» особистості, на думку В. Сухомлинського, це «складний світ поглядів, переконань, звичок, моральних оцінок, які склалися в індивідуальній свідомості» [42, с. 96].

Молодший шкільний вік визначають ключовим періодом формування у особистості ставлення до себе. Період вступу до школи співпадає з, визначеною психологами, кризою семи років, за якої в свідомості дитини відбувається переоцінка цінностей, місця себе у соціумі. Дитяча безпосередність втрачається, натомість з’являється внутрішня позиція – ставлення до себе, оточуючих та подій, також виникає критичне оцінювання ситуацій, збільшується самостійність [16].

Спілкування з однолітками набувають нового значення. Діти люблять спілкуватись, діляться власними емоціями, переживаннями, подіями, не соромляться висловлюватись. Проте молодші школярі вчаться формулювати свої думки та ставлення щодо певних подій, слухати співрозмовника, аналізувати почуте та виявляти емоції щодо цього тощо. Молодші школярі порівнюють власні знання, вміння та здібності з однолітками, намагаються надолужити з них ті, яких на їх думку не вистачає, аби бути схожим на друзів. Оцінка з боку інших набуває важливості для учнів, вони звертають увагу на зауваження, прагнуть їх уникати та бути найкращими.

До кола спілкування молодшого школяра додається вчитель, роль якого важлива в житті дитини. Створивши рівноправну, дружню та водночас освітню атмосферу в класі, вчитель набуває довіри в учнів. Діти прагнуть отримати увагу та прихильність вчителя, почути підтримку та оцінку власної діяльності. Особливо у перших класах учні сприймають вчителя як носія єдиної правильної та важливої інформації. Певним чином вчитель стає прикладом для наслідування, тож йому потрібно чітко контролювати власну діяльність, мовлення, поведінку, ставлення до учнів тощо, бути готовим до того, що молодші школярі будуть все це переймати та активно використовувати у спілкуванні з іншими.

Слова вчителя також впливають на самооцінку учнів і можуть бути, на думку доктора психологічних наук, професора Б. Ананьєва, орієнтуючими, що впливає на усвідомлення учнем рівня засвоєння матеріалу, та стимулюючими, заснованими на успіхах та невдачах, які впливають на подальше прагнення та мотивацію учня [16].

Не варто забувати і про роль батьків у формуванні самосвідомості молодшого школяра. Від батьків дитина потребує перш за все емоційної підтримки, любові, турботи, розуміння, спілкування, за якого дитина ділиться власними враженнями, а батьки цікавляться інтересами, успіхами і труднощами, діляться власним досвідом тощо, все що сприятиме розвитку впевненості учнів молодших класів у собі та мотивації до самовдосконалення.

Тож, бачимо, що у молодшому шкільному віці діти починають звертати увагу на поради та зауваження зі сторони, для них важлива думка оточення, вони починають замислюватись над власною роллю в суспільстві, що значно впливає на формування особистості.

У молодших школярів формуються нові властивості особистості: довільність (усвідомлене керування власними емоціями, діями, поведінкою, дотримання встановлених правил), внутрішній план дій (планування подальшої діяльності, передбачення можливих результатів та наслідків), рефлексія (аналіз і оцінка власних дій, розуміння успіхів і недопрацювань) [10]. Набуття цих властивостей сприяє вмінню критично мислити, усвідомлювати власні переваги та виявляти слабкі сторони, а також формує навичку самоконтролю та прагнення до самовдосконалення.

Отже, підсумовуючи зазначене, ми вважаємо, що формування соціальної компетентності у молодшому шкільному віці є важливим, адже цей період співпадає з активними змінами в свідомості дитини, становлення самостійної особистості, здатної критично мислити, розуміти власні потреби та сприймати думки оточуючих, що впливатиме на ідентифікацію себе у соціумі, подальшу соціалізацію в нові колективи.

1.2. Діяльнісний підхід в умовах Нової української школи

Діти пізнають світ через дотики. З немовлячого віку дитина знайомиться з предметами, які її оточують: торкається їх, тримає в руках, перекладає, стукає, кидає тощо. Згодом цікавість до того, що оточує, зростає, тож ознайомившись із зовнішніми характеристиками предмету, дитина починає вивчати його функції, досліджувати, що за допомогою цього можна зробити. Звісно дорослі пояснюють та демонструють, що можна робити з певної річчю, а дитина повторює ці дії, проте також їй цікаво, як ще можна використати, чим замінити цю річ.

Отримавши від батьків стандартні варіанти взаємодії з предметом, дитина продовжує його вивчати та знаходить для себе нові способи дій з ним. Така взаємодія з предметом з часом переходить до використання його не тільки щодо власних потреб, а й до іграшок. Малюк розчісує гребінцем іграшку, годує за допомогою ложечки, вкриває ковдрою та ін., потім додає рухи ігращі: вона ходить, сидить, лежить, стрибає, літає тощо, пізніше дитина дає ім'я іграшкам, промовляє певні фрази від імені іграшки, надаючи їй мовлення.

Дошкільник прагне комунікувати з дорослими та однолітками через взаємодію з іграшками, може надавати улюбленій іграшці своє ім'я, власні думки, переживання, уподобання або ж вигадувати їх, спираючись на свій досвід. Створення такої діяльності між іграшками можемо назвати грою.

Досліджуючи значення гри в житті дитини, особливо дошкільного віку, В. Сухомлинський переконався, що гра є основною діяльністю цього віку, в якій перед дитиною відкривається світ, за допомогою якої розкриваються творчі можливості особистості і яка сприяє повноцінному розумовому розвитку. Педагог називає гру іскрою, яка «запалює вогник допитливості і любові до знань» [41, с. 95].

Видатний український педагог, письменниця, основоположниця української дошкільної педагогіки С. Русова у своїй праці «Нові методи дошкільного виховання» вважає гру стихією дітей і важливим фактором виховання. Зазначає, що «в іграх суцільно виявляється природа дитини і грою можна або стримати від небажаних поступків, або викликати до бажаних» [39, с. 36-37]. Такими словами педагог наштовхує на думку, що у грі дитина відкрита і вільна у своїх діях, а дорослий за допомогою гри може спрямувати енергію дитини в корисному для неї напрямку.

Подібна думка належить фундатору наукової педагогіки й народної школи К. Ушинському, який зазначав, що «у грі дитина живе, і наслідки цього життя глибші, ніж сліди дійсного життя… у грі дитина випробовує свої сили й самостійно розпоряджається своїми створеннями» [27, с. 13]. Розглядаючи даний вислів видатного педагога, розуміємо, що під час гри дитина набуває

вагомого досвіду, адже така діяльність характеризується самостійністю, дає можливість вільного вибору, вона доступніша та цікавіша для малюка, ніж повсякденне життя.

Значення гри для дитини педагог, письменник, один із засновників системи дитячо-підліткового виховання А. Макаренко порівнює з важливістю роботи в житті дорослого і не вбачає великої різниці між цими видами діяльності. На його думку, гра плавно перетікає в роботу, тож педагог вважає, що працьовитість особистості у майбутньому залежить від ігрової діяльності в дитячому віці. Ключовим заняттям дошкільника А. Макаренко визначає гру, яка, переважно, спрямована на оволодіння базовими навичками самообслуговування. В шкільному віці додається робота, яка вимагає більшої відповідальності й дає уявлення про майбутнє, проте гра залишається важливою у житті дитини. Але тепер гра вимагає певного керівництва з боку дорослого, тобто вона має бути організованою та спрямованою на виховання і розвиток [17].

Узагальнюючи думки видатних педагогів, можемо сказати, що вивчення світу шляхом гри приваблює дитячу увагу, зацікавлює в пізнанні нового і стає провідною діяльністю, адже такий метод доступно та цікаво відкриває нові знання для дитини. Використовуючи під час гри життєві ситуації, діти мають можливість спробувати різні варіанти її розвитку, не маючи зазвичай такої можливості у повсякденному житті. Гра дає можливість малюкам, спираючись на власне сприйняття та досвід, відчути себе у ролі батьків, спробувати себе у різних професіях, копіюючи дії дорослих або ж транслювати власне розуміння того чи іншого виду діяльності.

Досліджуючи поняття гри А. Макаренко визначив, що вона може бути хороша і погана. Поганою гра стає, коли дитина не бере в ній участь і просто спостерігає. «Гра без зусилля, гра без активної діяльності – завжди погана гра» [17, с. 287]. Натомість хороша гра характеризується активним включенням дитини у її процес, прагненням досягти результат та найголовніше – дарує «радість творчості, або радість перемоги, або радість естетична – радість

якості» [17, с. 287]. Погоджуючись з цією думкою, зазначимо, що хороша гра, на відміну від поганої, має значний вплив на формування активної, ініціативної, креативної особистості.

Звертаючись до думки видатного психолога Л. Виготського зауважимо, що дитяча гра здатна перетворюватись на «реальну дію, пізнавальну, предметно-перетворювальну, художню і духовно-практичну діяльність» [2, с. 436]. Дитина захоплена процесом гри, у яку активно включена, і не помічає, що гра, окрім розваги, може нести пізнавальний, виховний, розвивальний характер. В умовах самостійної діяльності, що відповідає віковим особливостям, дитина набуває досвіду шляхом спроб, розвиває мовлення, мислення, креативність, фантазію, творчість, зосереджує увагу, набуває нових знань, умінь та навичок, а також закріплює вже набуті, тобто всебічно розвивається.

Доктор психологічних наук, професор І. Бех зазначає, що одним із основних принципів навчально-виховного процесу має бути вільний перехід дитини від дошкільного до молодшого шкільного віку [2]. Забезпечити плавність перебігу цього процесу можливо за умови, якщо освітні програми враховують вікові та психолого-педагогічні особливості розвитку дітей та звертаються до інтересів і потреб дитини як до пріоритетних.

Тож, враховуючи значення гри як провідної діяльності в процесі розвитку дитини, оновлюючи зміст освіти, в Новій українській школі одним із провідних підходів впроваджують діяльнісний підхід. Згідно з Державним стандартом початкової освіти освітній процес здійснюється із застосуванням діяльнісного підходу, що у першому циклі організовується на інтегрованій основі, де переважають ігрові методи, а у другому – на інтегровано-предметній основі.

В нормативно-правових актах оновленої системи освіти України зазначають, що діяльнісний підхід сприяє формуванню ключових компетентностей, проте не надають чіткого визначення цього підходу, тож розглянемо це поняття, звертаючись до думок видатних педагогів.

Розглянемо досвід видатного італійського педагога-гуманіста, лікаря,

філософа М. Монтессорі, яка, створюючи власну педагогічну систему, головним фактором успішного розвитку дитини вбачала свободу і особистий досвід. Разом з колегами педагог виявила, що «індивідуальна діяльність – це фактор, який стимулює і продукує розвиток» [8, с. 23]. На думку М. Монтессорі дитина найкраще розвивається і прагне отримати нові знання, коли має можливість самостійно досліджувати навколишнє середовище. Натомість педагог зазначає, що матеріал, з яким буде взаємодіяти дитина, має бути заздалегідь підготовлений педагогом та спрямований на подальший розвиток учня.

Метою початкової освіти, на думку М. Монтессорі, є «розвиток уваги і збереження дитячого прагнення до дослідницької діяльності, радості і віри в диво, тобто якостей, властивих усім дітям» [8, с. 48]. Аналізуючи вислови педагога та її авторську педагогічну систему, можемо сказати, що провідним в освітньому процесі молодших школярів у школах М. Монтессорі був діяльнісний підхід, за якого враховувались вікові особливості учнів, реалізовувалось бажання дітей збагачувати знання за допомогою власних дій з наданим матеріалом та на основі власного досвіду. Завдяки такому підходу навчання стає радісним, мотивуючим, сприяє активізації бажання учнів діяти, а також формує всебічно розвинену особистість.

Як вже зазначалось, В. Сухомлинський у своїй педагогічній діяльності вважав необхідним звернення до почуттів, інтересів учнів, реалізацію освітнього процесу на засадах провідної діяльності, що відповідає їх віку. Для педагога-гуманіста надання учням можливості займатись улюбленою справою розкриває таланти й індивідуальні здібності особистості, допомагає знайти власну роль в соціумі, сприяє розумінню подальшого життєвого шляху – реалізує одне з найважливіших, на його думку, завдань виховання [42].

Вважаючи гру – провідною діяльністю молодших школярів, В. Сухомлинський зазначає, що для дитини будь-яка гра – це спосіб побачити й пережити важливі ситуації та явища. Під час гри дитина зосереджена і серйозно ставиться до подій, що відбуваються, та якщо вчитель намагатиметься

«перенести цю дитячу серйозність на навчання, його спіткає невдача» [42, с. 273]. Гра для дитини в початковій школі стає не лише основною діяльністю, а й способом пізнання навколишнього середовища, сприймання нової складної інформації у прийнятний спосіб, отримання важливого досвіду на цій основі.

Усвідомлення зазначеного наштовхує нас на думку, що однією з ключових ознак, на якій базувалась педагогічна діяльність В. Сухомлинського, також є застосування діяльнісного підходу, що характеризується активним включенням учнів в освітній процес шляхом власної діяльності, формуванням розвиненої, здатної до подальшої життєвої самореалізації особистості.

Спираючись на зазначені приклади, можемо сказати, що діяльнісний підхід не є новим в освітньому процесі початкової ланки закладу освіти. Відомі педагоги, які розробляли власні системи навчання молодших школярів, враховували те, що навчання має відповідати віковим особливостям учнів й задовольняти природне бажання до дій, тим самим сприяти отриманню власного досвіду, формувати уміння й навички, необхідні в повсякденному житті, розкривати таланти, а також приносити радість і задоволення від власної діяльності.

Звернемось до досвіду сучасних дослідників системи освіти та розглянемо їх думку щодо діяльнісного підходу в Новій українській школі.

Діяльнісний підхід розуміють як організовану навчально-пізнавальну діяльність, що спрямована на формування в учнів вміння опановувати необхідну інформацію, знаходити способи вирішення проблемних ситуацій, критично мислити, вміти на основі наявних знань розв’язувати нові завдання. Це ефективний спосіб набуття знань, у якому діти здійснюють активну різноманітну діяльність, взаємодіють і спілкуються, який спрямований на розвиток особистості і є основою для формування компетентностей [3, с. 68].

Завдяки діяльнісному підходу учні сприймають навколишнє середовище системно, різнобічно й емоційно, що сприяє формуванню цілісної картини світу, збагачує знання учнів та надає можливість застосовувати їх на

практиці [1].

Застосування діяльнісного підходу в освітньому процесі мотивує учнів збагачувати власні знання й пізнавати навколишній світ за допомогою різних видів діяльності, адже нова інформація не надається у готовому вигляді, а спрямована на самостійне її розуміння й опанування шляхом спроб і помилок. За такого підходу здобувачі освіти опановують навичку навчатись впродовж життя, здатні до самоконтролю та рефлексії, висловлюють власну позицію й активно співпрацюють з іншими тощо [45].

Характеризуючи діяльнісний підхід в освіті О. Рома визначає його базові принципи:

– принцип діяльності (дитина самостійно отримує знання шляхом пошуку цікавої для неї інформації);

– принцип неперервності (врахування вікових та психологічних особливостей розвитку дитини під час переходу до наступного етапу навчання);

– принцип цілісності (формування цілісної картини світу у дитини);

– принцип мінімакса (можливість освоєння програми на максимальному рівні);

– принцип психологічного комфорту (створення безпечної атмосфери, у якій дитина радісна і почуває себе вільно);

– принцип варіативності (здатність знаходити різні варіанти вирішення одного питання, приймати усвідомлене рішення);

– принцип творчості (залучення творчої діяльності дитини) [38].

Підсумовуючи поняття діяльнісного підходу як одного з провідних в системі освіті звернемось до одного з ґрунтовних його трактувань, що співпадає з нашою думкою. У своїй статті О. Язловецька дає таке визначення діяльнісному підходу: «спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію» [47, с. 250].

Спираючись на рекомендації вчителю щодо реалізації Концепції НУШ, а саме діяльнісного підходу в освіті, одними із щоденний видів діяльності визначають ротаційні моделі «Щоденні 5» і «Щоденні 3», застосування яких сприятиме самостійності учнів під час опанування читання, письма і математики та за допомогою яких вчитель зможе надавати учням допомогу індивідуальну та в малих групах. Виокремлюють основні принципи ротаційних моделей:

– довіра і повага – вчитель та учні мають довіряти один одному та ставить з повагою до думок, дій та почуттів;

– спільнота – створення та збереження атмосфери, у якій учні і вчитель почуваються комфортно і безпечно;

– вибір сприяє мотивації до навчання, адже маючи можливість обирати учні стають самостійними і певним чином керують процесом власної діяльності;

– відповідальність, основою якої є самостійність, полягає у вмінні контролювати власну поведінку, обирати необхідні матеріали для навчання та повертати їх на місце;

– тимчасове зосередження уваги – врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів щодо концентрування уваги на певному виді діяльності;

– переходи як паузи для відпочинку – запланована робота у мікрогрупах, під час зміни виду діяльності якої учасники переміщаються у межах освітнього простору, що дає можливість відпочити фізично та інтелектуально;

– 10 кроків до самостійності: визначити, що потрібно вчити; поставити мету; записувати бажані моделі поведінки; змоделювати бажану поведінку; змоделювати найбільш та найменш бажану поведінку; розмістити учнів у класі; тренувати та формувати витривалість; не заважати; використовувати тихі сигнали для збору; провести опитування результативності.

Ротаційна модель «Щоденні 5» забезпечує активну участь у різноманітних видах діяльності у сфері читання й письма, спрямованих на розвиток витривалості та самостійності. Основними її компонентами є: читання для себе, письмо для себе, читання для когось, робота зі словами, слухання.

Ротаційна модель «Щоденні 3» має такі основні компоненти: математика самостійно, математика разом, математичне письмо. Перші два компоненти реалізуються шляхом активної діяльності школярів за допомогою математичних ігор, зміст яких базується на наявному досвіді дитини. Робота з цифрами, числами, виразами, задачами стосується компоненту «Математичне письмо», де учні проявляють власні знання й розуміння матеріалу [22; 23].

Отже, впровадження ротаційних моделей «Щоденні 5» та «Щоденні 3» в освітній процес ґрунтуються на діяльнісному підході, за якого учні під час залучення до різних видів діяльності вмотивовані і формують навички читання, письма й математики, вміння працювати самостійно та у команді, ставити мету та впевнено її досягати, набувати компетентностей та наскрізних вмінь, необхідних в майбутньому.

Розглядаючи освітній процес в НУШ на засадах діяльнісного підходу, в основі якого навчання відбувається із застосуванням різноманітних ігор, діяльнісних вправ і завдань, доречним є звернення до діяльності The LEGO Foundation, що співпрацює з МОН України задля удосконалення реформування освіти України і упровадження ігрових та діяльнісних методів навчання в освітній процес.

У своїх дослідженнях The LEGO Foundation розглядають значення гри в житті дитини, а також зв’язок гри з навчанням, і переконані, що навчання через гру розвиває творчих, вмотивованих дітей, готових діяти в будь-якій ситуації та здатних навчатись впродовж життя. Ігровий досвід, на їхню думку, сприяє поглибленому навчанню і є оптимальним способом залучення дітей до діяльності, адже в цей час діти застосовують різноманітні набуті уміння одночасно. Ігрове навчання вони називають парасольковим терміном, до якого належать: вільна гра, спрямована гра, ігри, прямі підказки; де у кожній

наступній зростає роль дорослого [20].

Вільна гра – це гра, яку діти створюють і провадять самостійно. За такої діяльності діти керуються власними інтересами, бажаннями та досвідом, вони активні, вмотивовані, радісні, креативні, досліджують, збагачують досвід, навчаються самоорганізації, а спільна вільна гра з друзями до того ж формує вміння обмінюватись ідеями та сприймати думки інших, домовлятись і вміти працювати разом для досягнення спільної мети. Роль дорослого у вільній гри – підтримувати ідеї й визнавати успіхи дитини, забезпечити безпечний простір, спостерігати, за потреби задовольняти потреби і заохочувати до нового.

Гра, яка створюється спільно дітьми й дорослим та ґрунтується на інтересах дитини називають керованою (спрямованою). Така гра, як і вільна, починається за ініціативи дитини, проте дорослий може надавати їй більшого значення за допомогою відкритих питань, скерованих завдань, що наштовхують дитину до додаткових дій і глибшого розуміння результатів власної діяльності. Ще одним варіантом керованої гри виступає гра, матеріали, тематика і мета якої заздалегідь підготовлена дорослим, але основна діяльність в ній виконується дітьми самостійно, спираючись на їх розуміння. До завдань дорослого у керованій грі, порівняно з вільною, додається розширення поглядів дітей, надання підготовлених матеріалів, створення гри, якій притаманна мета, але відсутня інструкція. В процесі керованої гри діти активні, творчі, ініціативні, навчаються розуміти нову інформацію та дії, що вони виконують, збагачують словниковий запас, формують математичну грамотність, навички роботи в команді та самоконтролю, отримують досвід, що стане в нагоді у майбутньому.

Гра, до якої дорослі залучають дітей, надаючи допомогу у її реалізації (озвучення правил, послідовності), має цілеспрямовану мету та дидактичну цінність, встановлює обмеження, але не забороняє дітям самостійно діяти в її межах. В такій грі діти опановують відповідні їх віку знання, формують вміння та навички, вчаться взаємодіяти у групі в обумовлених межах. Основне задання вчителя полягає в створенні гри, що спрямована на розвиток, навчання,

виховання і опанування необхідними вміннями та навичками, а також допомозі дітям розпочати цю гру і сприяти їх ефективній спільній діяльності.

Гра на основі прямих підказок обмежує вільний вибір дитини і характеризується чіткими рамками. Така гра має ціль, інструкцію, пропонує план дій, визначає очікувані результати та керується дорослим. До завдань дорослого належать: створення гри, що відповідає інтересам і потребам дітей та водночас навчальній меті, підготовка необхідних матеріалів, планування процесу, чітке і зрозуміле пояснення дітям, залучення дітей до активної діяльності. Незважаючи на чіткі обмеження діти в процесі гри обмінюються власними думками, обговорюють можливі рішення, навчаються аргументувати та приймати ідеї інших, приходити до спільного висновку [43].

Як бачимо, гра може набувати різного характеру та ініціюватись як окремо дітьми, окремо дорослими, так і спільно дітьми і дорослими, але у будь-якому випадку в ній включені обидві сторони. Незважаючи на те, чи керує грою та висуває до неї правила дитина, дорослий або це спільне рішення, ігрове навчання націлена на розвиток, виховання і навчання дитини, в процесі якого вона набуває необхідних знань і досвіду, формує навички, наскрізні вміння й ключові компетентності, необхідні у сучасному суспільстві. Отже, в освітньому процесі доцільно застосовувати різні види ігрової діяльності для досягнення очікуваних результатів освіти, а отже формувати всебічно розвинену особистість.

Дослідники LEGO Foundation, спираючись на доказову літературу та власні дослідження, визначають, що діяльнісний підхід (навчання через гру) – це «методика викладання, у якій ігрова, ініційована дитиною діяльність поєднується з фасилітацією вчителя, щоб сприяти розвитку низки очікуваних результатів навчання» [26, с. 66].

Досліджуючи роль гри в житті дитини та значення навчання через гру в освітньому процесі, науковці LEGO Foundation виокремлюють п’ять характеристик гри, що також притаманні діяльнісному підходу і описують його:

1) радісна;

Радість – це те, що дитина прагне відчувати під час будь-якої діяльності. Позитивні емоції, відчуття насолоди під час процесу гри і схвалення дорослих є рушійними у розвитку дитини та сприяють покращенню короткочасної пам’яті, підвищенню уваги й когнітивної гнучкості, мотивації й допитливості, креативного мислення, пластичності та контролю стресу. Коли дитина зацікавлена, вмотивована, а найголовніше – відчуває радість, діяльність набуває значно більшого сенсу, адже дитина, занурена у атмосферу гри, готова до подальших дій та прагне долати нові виклики.

2) значуща;

Все, що робить дитина, має бути пов’язаним з її досвідом та мати значення у повсякденному житті. Якщо дитина отримує нову інформацію, спираючись на власний досвід і може пов’язати нові знання з раніше набутими, та найголовніше – розуміє, як застосовувати нові знання на практиці, таку діяльність ми можемо назвати значущою. Дослідження дітьми того, про що вони вже мають певне уявлення або у чому зацікавлені, переходячи від невідомого до відомого, сприяє взаємодоповненню їх знань і досвіду, побудові зв’язків між теорією і практикою, що у свою чергу спрямоване на формування й розвиток міркування за аналогією, пам’яті й мотивації, метакогнітивних процесів (розуміння власних здібностей та мислення) і впевненості, вміння переносити знання в різні сфери, швидко усвідомлювати нову інформацію і встановлювати важливі зв’язки.

3) активна;

Занурення дитини в діяльність, що захоплює її та є інтуїтивно зрозумілою, участь у розв’язанні проблем, розумова та фізична включеність у процес, певне абстрагування від оточуючих – все це робить гру активною. Коли дитина активна у своїй діяльності, вона здатна досліджувати та знаходити нові способи взаємодії з предметом та різні варіанти вирішення однієї ситуації, в процесі чого розвиває увагу, пам’ять, зосередженість, вмотивованість, набуває навичок саморегуляції. Активна гра сприяє становленню особистості, здатної

до саморефлексії та самовдосконалення, пропонування ідей та прийняття рішень.

4) мотивуюча;

Гра, у якій відбувається пошук варіантів взаємодії з предметом, перевіряється відома інформація та відкривається невідома, аналізується попередній досвід та адаптується до нових умов, є можливість досліджувати та експериментувати, стає мотивуючою. Мотивуюча діяльність дозволяє робити помилки, повторювати та удосконалювати дії і не обмежує у кількості спроб, за допомогою чого у дитини підсилюється наполегливість, формується критичне та креативне мислення, когнітивна гнучкість, розвивається творчість та пам’ять, набувається навичка навчання впродовж життя.

5) соціальна;

Більшість ігор за своїм характером не є індивідуальними, а потребують участі декількох осіб, таким чином створюючи взаємообмін думками, ідеями, намірами, стимулюючи до спільних дій, що робить гру соціальною. Робота в групі сприяє розвитку важливих вмінь та навичок, таких як: володіння мовою, критичне мислення, креативність, саморегуляція, гнучкість і адаптивність, співпраця, вміння домовлятись, попереджати та вирішувати конфліктні ситуації. Завдяки спільній взаємодії розширюється мережа соціальних контактів, формуються комунікаційні і соціальні вміння, моделі і світогляд дитини, що є підґрунтям для навчання і розвитку впродовж життя [20; 21; 26].

Проаналізувавши значимість кожної з характеристик гри, можемо дійти висновку, що навчання через гру та діяльнісний підхід мають значний вплив на всебічний розвиток особистості, в процесі якого діти формують наскрізні вміння й навички, оволодівають ключовими компетентностями, необхідними в сучасному світі та для успішного майбутнього. Важливо також зазначити, що всі характеристики не обов’язково виявляються одночасно, але з ними всіма дитина стикається в процесі діяльності.

Розгляд ключових характеристик діяльнісного підходу наштовхнув дослідників LEGO Foundation на більш детальне вивчення всебічного розвитку

дитини, в результаті чого було виокремлено сфери розвитку, на які впливає значуща, соціальна, радісна, активна, мотивуюча гра.

Виділяють такі сфери всебічного розвитку дитини: когнітивний розвиток (пам'ять, увага, сприйняття, уява, мислення, вирішення проблем), соціальний розвиток (спілкування, робота в команді, емпатія, соціальні якості), емоційний розвиток (саморегулювання), фізичний розвиток (дрібна і загальна моторика, рухова активність), розвиток креативності (творчість, нові ідеї, створення нового) [5; 20].

Під кожною із зазначених сфер розвитку розуміють набір певних навичок, що набуваються під впливом навчання через гру та із застосуванням діяльнісного підходу. Ці навички стають необхідними для життя в сучасному мінливому світі, коли потрібно бути готовим до різких змін і швидко знаходити варіанти вирішення складних життєвих ситуацій. Тож розглянемо ключові навички, а також піднавички, які до них належать детальніше.

1. Когнітивні навички – це не лише опанування навчальної програми, а й гнучкість мислення, здатність критично мислити, знаходити способи подолання проблем, вміння отримувати нові знання, спираючись на власний досвід, а також контролювати власні думки та поведінку. Виділяють такі когнітивні піднавички:

– грамотність, до якої належать розвиток мовлення, збагачення словникового запасу, усвідомлене читання, вміння формулювати та висловлювати власну думку усно й письмово;

– математика – навички лічби і рахування, розуміння простих математичних дій і термінів, моделювання, просторові навички тощо;

– виконавчі функції – зосередженість, сприймання та опрацювання інформації, контроль власних думок, дій тощо, які формуються завдяки настільним, командним, цифровим навчальним іграм, пізнавально захоплюючим відеограм та іншими;

– просторові навички, такі як вміння планувати власні дії, розуміння форм, розмірів об'єктів, уявлення предметів, орієнтування в просторі

(середовищі) тощо;

– узагальнений когнітивний розвиток; вирішення проблем; підходи до навчання; міркування; наука; метапізнання; IQ/розумовий вік; критичне/логічне мислення; програмування.

2. Соціальні навички, які є ключовим елементом соціально-емоційного розвитку, та які характеризуються розумінням власних (і не тільки) потреб та бажань, взаємообміном думок та ідей, вмінням співпереживати, підтримувати та допомагати, з повагою ставитись до оточуючих. Соціальні навички складаються з таких піднавичок:

– просоціальні навички – готовність до ефективної співпраці, надання допомоги й підтримки, що мотивує до подальшої діяльності;

– соціальна залученість/взаємодія допомагає зрозуміти прийняті в соціумі ролі поведінки, сприяє формуванню вміння домовлятись, що позитивно впливає на атмосферу у колективі та зменшення виникнення конфліктних ситуацій;

– управління проблемною поведінкою; теорія розуму (здатність розуміти інших); соціально-емоційний розвиток; співпраця; переговори (вміння домовлятись, знайдення спільного рішення); спілкування; соціальні та громадські цінності; емпатія/сприйняття точки зору.

3. Емоційні навички розглядають як здатність розуміти та керувати власними емоціями та помічати емоції інших, а також бути вмотивованим і впевненим в своїх силах, не здаватись після перших невдалих спроб та розуміти, що можна повторити й удосконалити попередній неуспішний досвід. Серед піднавичок найбільше значення має емоції/афект, які під час гри, зазвичай, набувають позитивного характеру та впливають на настрій дітей в повсякденному житті і їх мотивацію до подальшої діяльності. До емоційних піднавичок також належать: саморегуляція/самоконтроль; самоефективність; подолання стресової ситуації та стійкість; надія; самооцінка; самосвідомість; наполегливість.

4. Фізичні навички характеризуються не тільки фізичною активністю,

а й розумовою, дарують радість та підвищую настрій; стосуються розвитку дрібної та загальної моторики, координації, витривалості, гнучкості тіла, що впливають на формування активної особистості та дотримання нею здорового способу життя. Піднавичками фізичної навички є: розвиток загальної моторики (на яку, зокрема, впливає вільний вибір видів активної діяльності та середовище, у якому її проводять); дрібна моторика; фізична активність; фізіологічне здоров'я; просторова обізнаність.

5. Креативність – навичка, яка найбільш пластична у дитячому віці і мотивує до подальших досягнень, адже виявляється в здатності генерувати власні нестандартні ідеї та втілювати їх в реальність; досліджувати, експериментувати і створювати щось нове, надаючи старим, добре відомим речам та предметам нового значення і використовуючи їх за іншим (незвичним) призначенням [49; 50].

Аналіз навичок, які є ключовими компонентами сфер розвитку дитини, дає змогу дійти висновку, що всі вони є важливими та необхідними для гармонійного розвитку особистості, яка прислухається до власних потреб і бажань, поважає себе і оточуючих, отримує задоволення від спільної діяльності, критично мислить та впевнено поводиться у непередбачуваних ситуаціях, керується досвідом та застосовує знання в повсякденній діяльності, активна та креативно дивиться на світ, здатна до самоконтролю, саморефлексії та самовдосконалення продовж життя.

Створені висновки наштовхують на думку про те, що характеристики гри перегукуються зі сферами розвитку і спрямовані на формування спільних вмінь та навичок: значуща гра – когнітивний розвиток, соціальна гра – соціальний розвиток, радісна гра – емоційний розвиток, активна гра – фізичний розвиток, мотивуюча гра – розвиток креативності. Проте потрібно зауважити, що певна гра не закріплена за відповідною сферою розвитку, а лише переважає у її формуванні (наприклад, соціальна гра значною мірою впливає на соціальний розвиток, але також її процес спрямовано на розвиток інших сфер, відповідно особистість розвивається соціально під час інших ігор також). Тож, важливо

пам’ятати, що навички переплітаються між собою та можуть формуватись у будь-якій грі, так само як і характеристики гри переплітаються між собою і виявляються у різних видах діяльності. Це доводить, що ігрове навчання має налічувати різноманітні види діяльності та ігор, що сприятиме успішному досягненню мети – всебічно розвиненої особистості.

Важливу роль у створенні ефективного освітнього процесу відіграє наявність різноманітних методів, підходів і засобів, що зробить його цікавим і привабливим, особливо у роботі з молодшими школярами. Вчителю потрібно стежити за вподобаннями учнів, враховувати улюблених та популярних персонажів мультфільму/гри тощо, адже володіння такою інформацією допоможе зацікавлювати учнів, зосереджувати їх увагу під час навчання. Мотивація дітей до навчання – важливий аспект успішного освітнього процесу. Важливо, щоб учні були вмотивовані, бо лише за такої умови вони будуть готові виконувати діяльність, що їм пропонується.

У своїй педагогічній роботі М. Монтессорі зверталась до того, що діти, вчитель яких веселий, творчий і вміє захопити увагу, здатні виконувати різноманітні вправи [8].

С. Русова переконана у тому, що педагогу потрібно мати велику кількість збірників з іграми, постійно збагачувати знання щодо нових ігор, а також придумувати власні, щоб мати можливість застосовувати їх в освітньому процесі залежно від психолого-педагогічних особливостей вихованців [39].

Дітей приваблює різноманіття, тож нові ігрові завдання вони сприйматимуть набагато краще і будуть більш вмотивовані виконати його. Адже поява чогось нового постає як виклик і провокує бажання впоратись із ним якомога швидше і вдало. Використання одноманітних завдань швидко набриднуть учням, що сприятиме втраті мотивації до навчання. Отже вчителю потрібно постійно збагачувати знання щодо видів діяльності, впроваджувати нові ігрові методи роботи, а також створювати власні, проявляючи свої творчі та креативні здібності.

Отже, проаналізувавши значення ігрового навчання як провідної

діяльності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, можемо дійти висновку, що освіта, яка ґрунтується на навчанні через гру, має позитивний вплив на гармонійний розвиток дитини. Таким чином, впровадження діяльнісного підходу в Новій українській школі покращить якість освіти і виведе її на новий рівень, де головним є не отримання теоретичних знань, а оволодіння ключовими компетентностями та наскрізними вміннями, що сприяють формуванню впевненої, соціалізованої, активної, креативної, всебічно розвиненої, конкурентоспроможної, здатної до самовдосконалення особистості, адже ці якості є важливими та цінуються у сучасному суспільстві.

1.3. Вплив діяльнісного підходу на формування соціальної компетентності молодших школярів

Згідно з Державним стандартом початкової освіти та Концепцією Нової української школи, початкова освіта поділяється на два цикли: адаптаційно-ігровий (1-2 класи) та основний (3-4 класи), що передбачає врахування вікових особливостей та потреб молодших школярів. З назви першого циклу бачимо, що основна увага в цей період приділяється поступовому входженню дитини в освітній процес закладу загальної середньої освіти, пристосування до нових умов, правил, вимог, оточення та середовища, а освітня діяльність провадиться на засадах ігрового навчання.

Міністерство освіти і науки України в Методичних рекомендаціях щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу (від 20.08.2018) зазначає, що перші тижні перебування у школі першокласника є важливим етапом для подальшої взаємодії учителя з учнями і учнями між собою, а також для «створення в класній спільноті атмосфери прийняття, довіри, взаємозацікавленості, бажання слухати одне одного, висловлюватися» [29].

Як зазначалось раніше, адаптація – це важливий процес, успішність проходження якого впливає на рівень соціалізації особистості, а провідною

діяльністю дитини молодшого шкільного віку залишається гра. Досліджуючи основні характеристики діяльнісного підходу, було визначено, що навчання через гру позитивно впливає на всебічний розвиток дитини, серед якого соціальна складова. Тож, можемо сказати, що метою початкової освіти, зокрема, є формування соціальної компетентності молодшого школяра із застосуванням діяльнісного підходу.

Звернемо увагу на те, що молодший шкільний вік – це період, під час якого дитина активно пізнає себе й навколишній світ, її приваблює все нове, вона прагне дізнатись якомога більше нової інформації, в той час обирає для себе моделі поведінки, самовиражається, чекає оцінки від інших і здійснює самоаналіз, шукає власну роль у соціумі, тобто формує власне «Я». Цей вік характеризується неабиякою жвавістю й енергійністю, що виражається не тільки у фізичних рухах, а і у прагненні ділитись своїми ідеями й переживаннями, створювати власні винаходи, експериментувати і досліджувати, знаходити друзів за інтересами тощо. Задовольнити ці та інші потреби можливо, якщо освітній процес побудовано на засадах діяльнісного підходу та навчання через гру.

Вбачаючи між навчанням через гру та діяльнісним підходом спільні риси, дослідники LEGO Foundation використовують поняття «інтегроване навчання», щоб на основі подібності об’єднати їх. Інтегроване навчання, таким чином, розуміють як комплекс підходів, до яких належать вільна, спрямована та керована ігрова діяльність, що сприяють розвитку когнітивної, емоційної, фізичної, соціальної, креативної сфер розвитку, та таким, завдяки якому світ сприймається цілісно.

Для впровадження інтегрованого навчання в освітній процес молодших школярів пропонуються такі підходи до навчання: активне навчання, кооперативне навчання, емпіричне навчання, навчання через відкриття, навчання на основі запитів дітей, проблемне навчання, проєктне навчання, педагогіка Монтессорі. Розглянемо зазначені підходи інтегрованого навчання детальніше, а також проаналізуємо їх відповідно до п’яти характеристик

діяльнісного підходу:

1. Активне навчання – орієнтується на інтереси дитини та надає право вибору, що сприяє зацікавленню та активному включенню дитини в процес діяльності, де поєднуються отримання нових знань, корисних для повсякденного життя, і можливість одразу застосовувати їх на практиці. Вчитель за такого навчання займає роль фасилітатора, який організовує навчання, забезпечує необхідним матеріалом, спостерігає за діяльністю учнів і підтримує її, ставлячи додаткові питання, заохочуючи.

Активне навчання є значущим, адже відбувається із застосуванням різних видів діяльності, що базуються на вже сформованих в учнів знаннях, вміннях та навичках і сприяють, таким чином, збагаченню життєвого досвіду; соціальним, тому що застосовується групова робота, яка сприяє взаємообміну знаннями, ідеями, вміннями врахувати думки інших та власну, домовлятись; активним завдяки зацікавленості й включеності учнів у діяльність, де вони самостійно беруть участь у пошуку нової інформації, варіантах її застосування, дослідженнях; мотивуючим, де в процесі навчання трапляються невдачі і помилки та існує можливість повторювати спроби задля пошуку варіантів вирішення ситуації, вдосконалення вмінь і досягнення кращого результату; радісним, бо задовольняє потреби дитини в самостійному пошуку нових знань, набуття досвіду і дослідженні навколишнього середовища.

Отже, завдяки активному навчанню учні краще сприймають невідому інформацію, маючи можливість побачити її зв’язок з життям; висловлюють власні думки, порівнюючи набуті раніше знання з новими; стають ініціаторами, проявляють приховані здібності, критично та креативно мислять; набувають основних соціальних норм поведінки, отримують необхідний в повсякденному житті досвід, вмотивовані до подальшого саморозвитку.

2. Кооперативне навчання фокусується на спільній роботі учнів у невеликих групах, де всі учасники беруть активну участь у досягненні поставленої мети, допомагають і підтримують один одного. Особливим є те, що групи формуються незалежно від віку та рівня здібностей, а діти у межах однієї

групи можуть працювати над поставленим завданням як разом, так і індивідуально, при цьому всі зусилля спрямовані на досягнення спільного результату. Ефективність кооперативного навчання залежить від використання таких стратегій:

– позитивна взаємодія, за якої діяльність кожного члена групи впливає на успіх і фінальний результат всієї групи, таким чином всі учні мають докладати максимальних зусиль для досягнення спільного успіху. Тобто за такої діяльності всі активно включені в роботу, роблять власний унікальний внесок в спільну роботу та одночасно вдосконалюють власні знання й вміння, а також підтримують один одного і насолоджуються успіхом, якого вдалось досягти завдяки плідній співпраці;

– особисте сприяння забезпечує позитивну взаємодію шляхом взаємних допомоги, підтримки і підбадьорення, що мотивує учнів до плідної праці, досягнення нових результатів, а також спрямоване на пізнання один одного і розвиток навичок вербальної та міжособистісної взаємодії;

– індивідуальна підзвітність та особиста відповідальність має на меті визначення ефективної діяльності окремо кожної дитини в групі, що допоможе надати аргументований зворотній зв’язок як індивідуально, так і групі;

– вміння міжособистісного спілкування і робота в невеликій групі, що є необхідними впродовж життя і набуваються дітьми завдяки вдало організованим вчителем середовищем та ефективній груповій роботі;

– групове опрацювання відбувається під час обговорення й аналізу групою перебігу співпраці і отриманих результатів, визначення позитивних моментів і тих, які потребують корегування й удосконалення задля більш ефективної майбутньої спільної діяльності.

Значущість кооперативного навчання проявляється в роботі над змістовними і важливими завданнями, розумінні важливості працювати разом, підтримувати, допомагати один одному, вагомості особистого внеску задля осягнення успіху. Основа такого навчання – взаємодія учнів між собою, під час якої набуваються і вдосконалюються важливі навички комунікації та співпраці,

тобто кооперативне навчання є соціальним. Активний компонент діяльності проявляється у залученості, важливості внеску кожного в спільну роботу, коли учні відповідальні і завзято беруться за свою роботу, а також обмінюються отриманою інформацією між собою. Висловлення пропозицій, пошук нових ідей, креативний погляд на результат, який отримує група, обговорення сприяють вдосконаленню роботи, що є мотивуючим фактором кооперативного навчання, а процес спільної діяльності, який до вподоби дітям, досягнення успішного результату робить його радісним.

В основі кооперативного навчання – орієнтація на потреби дитини, в процесі якого вчитель займає роль фасилітатора і створює необхідне для групової роботи освітнє середовище, а учні набувають важливих у сучасному світі наскрізних вмінь, як-от читати з розумінням, критично й креативно мислити, творчо підходити до вирішення проблем, ділитись власними думками та сприймати ідеї інших і аргументувати їх, домовлятись, співпрацювати з іншими задля досягнення спільної мети, а також розвивають впевненість у власних силах.

3. Емпіричне навчання, або експериментальне, ґрунтується на необхідності здобуття досвіду, в процесі якого учні отримують і закріплюють необхідні знання, взаємодіють з однокласниками і вчителем. Особливістю такого навчання є вільний вибір освітнього середовища, тобто заняття можуть відбуватись на вулиці, у формі екскурсії, квестів, відвідування музеїв, залучення до місцевих програм, із залученням гостей тощо.

За емпіричного навчання учні збагачують власний досвід шляхом дослідження певних явищ, процесів на основі раніше набутих знань, що характеризується значущістю; соціальність проявляється у співпраці не лише з друзями, а з усіма однокласниками, що сприяє створенню і підтримці дружньої атмосфери; зацікавлення і заохочення всіх учнів до практичної діяльності з подальшим її обговоренням робить навчання активним; можливість досліджувати та експериментувати, вносячи щоразу власні корективи і отримуючи різні результати, підкреслює мотиваційну складову; самостійна

діяльність, пов’язана з пошуком нового та отриманням корисного досвіду, задовольняє потреби дітей, тож є радісною.

Таким чином, емпіричне навчання, що націлене на здобуття учнями досвіду шляхом здійснення дослідів та експериментів, демонструє дітям зв’язок між навчанням і повсякденним життям, інтегруючи в освітній процес життєві ситуації, зацікавлює та мотивує до саморозвитку і навчання впродовж життя, створює між вчителем та учнями довірливі стосунки, формує вміння працювати у команді.

4. Навчання через відкриття передбачає готовність учнів до самостійної діяльності, яка базується на раніше набутих знаннях, задля отримання нової інформації в певній галузі. Визначають різні види навчання через відкриття залежно від залученості вчителя: скероване, збагачене, вдосконалене, з елементами допомоги, справжнє. Так, роль вчителя за такого навчання мінлива: від надання необхідних матеріалів до підказок, рекомендацій, зворотного зв’язку, прикладів. Та для найбільш ефективного навчання через відкриття рекомендується поєднувати зазначені види навчання і ролі вчителя у такій послідовності: спрямоване вчителем відкриття, далі за допомогою підказок, після цього самостійна діяльність дитини без допомоги.

Значущість навчання через відкриття полягає в переході від вже наявних знань до здобуття нових, пов’язуючи таким чином власний досвід з новим; спільна діяльність в групах, спрямована на відкриття невідомого, відповідає соціальності; активність проявляється в самостійному отриманні нової інформації на основі підказок, уточнюючих питань; мотиваційним навчання стає завдяки можливості досліджувати певну тему методом спроб та помилок, повторюючи і вдосконалюючи власні знання, а також завдяки підтримці вчителя і спрямуванню у разі невдалих спроб; позитивні емоції від відкриття нового і самостійність в процесі такого навчання роблять його радісним для дітей.

Завдяки активній включеності у процес навчання через відкриття нові знання значно швидше усвідомлюються та закріплюються в свідомості учнів,

збагачується досвід, діти вчаться критично мислити, будувати і знаходити взаємозв’язки, вдосконалюють когнітивні навички, стають впевненими і самостійними, під час роботи в групі усвідомлюють важливість вміння доносити власні ідеї, чути думки інших, аналізувати наявну інформацію, робити спільний вибір.

5. Навчання на основі запитів дітей спирається на принцип дитиноцентризму і здійснюється шляхом дослідження питань, які цікавлять учнів. В процесі пізнання світу діти прагнуть відкрити для себе всі його таємниці, тож задають багато питань. Завдяки навчанню на основі запитів учні задовольняють цю потребу, адже навчаються формулювати питання із запропонованої теми, обмінюються власними знаннями, а також активно досліджують поставлені питання для знаходження відповідей на них. Такий підхід зазвичай застосовують під час вивчення природничої галузі, де учні, шукаючи відповіді на власні питання, проводять досліди, експериментують, де відкривають для себе нову інформацію, діляться нею з однокласниками та аналізують її.

Навчання на основі запитів дітей полягає в постановці питань, що цікавлять учнів, і пошуку відповідей на них, тобто діяльність важлива для дитини і надає нові знання й вміння – в цьому проявляється значущість. Спільна робота над одним питанням розширює можливості, надає декілька поглядів на одну проблему, збільшує обсяг отриманої інформації, дозволяє проаналізувати власну діяльність, отримати ґрунтовнішу відповідь, що надає перевагу груповій роботі і висвітлює соціальну складову навчання. Активність навчання проявляється ініційованою діяльністю учнів, в процесі якої вони самостійно (індивідуально або разом з однокласниками) розв’язують поставлені питання. Проведення дослідів, експериментів, проєктної роботи дозволяє робити помилки й повторні спроби, що мотивує до подальшого здобуття знань. Врахування інтересів і запитів, самостійна пошукова діяльність зацікавлює учнів, спонукає до прояву емоцій, робить навчання радісним.

Навчання на основі запитів зацікавлює та мотивує учнів, надає

можливість експериментувати, досліджувати, створювати проєкти, що впливає на розвиток таких вмінь: збагачувати досвід на основі раніше набутих знань, планувати й організовувати діяльність, зосереджувати увагу, критичного мислити, співпрацювати, формувати думки, ділитись ідеями, аналізувати отриману інформацію, обговорювати та презентувати результати спільної роботи, робити висновки, формує впевненість, прагнення до саморозвитку, сприяє розумінню того, що спроби і помилки є важливими для досягнення бажаного результату.

6. Проблемне навчання пропонує учням в група дослідити питання, яке актуальне не тільки для них, а й для суспільства. За такого навчання вчитель пропонує проблему, з якою учні можуть зіткнутись у повсякденному житті та яку здатні вирішити, і займає роль фасилітатора. Для того, щоб проблемне навчання було ефективним і учні навчились вирішувати проблеми, з якими стикаються, необхідна наявність таких структурних елементів, як факти, гіпотези, пов’язані питання, проблеми, план дій. Розв’язання проблемного питання вимагає його дослідження, де діти зосереджені й вмотивовані, керуються власним досвідом і здобувають новий, обмінюються варіантами вирішення проблеми й знаходять нову для себе інформацію, розуміють нагальність досліджуваного питання й вбачають важливість набуття вміння вирішувати проблемні ситуації.

Те, що проблемне навчання залучає учнів до міркування над важливими життєвими питаннями і в той же час спирається на їх досвід, робить його значущим; командна робота задля більш ефективного вирішення проблеми, де є змога обмінятись досвідом, ідеями та пропозиціями, розвиває соціальні вміння учнів і визначає навчання соціальним; активність проявляється у можливості дослідити і прагненні знайти методи вирішення проблеми, що в подальшому сприятимуть її запобіганню; розуміння важливості поставленої проблеми, перевірка та удосконалення декількох варіантів її розв’язання стає мотивуючим для дітей; можливість дослідити проблеми, якими займаються також дорослі, пробуджує емоції, стимулює діяльність учнів, сприяє радісному навчанню.

Правильно організоване проблемне навчання формує в учнів не лише здатність знаходити вихід зі складних ситуацій, а й вміння аргументувати власну думку й сприймати позиції інших, глибше дивитись на поставлене питання, співпрацювати й колективно приймати рішення, аналізувати власну діяльність і вдосконалювати власні знання, розвиває впевненість, креативність, критичне мислення, навички самоконтролю й планування.

7. Проєктне навчання передбачає фінальним результатом діяльності створення проєкту. В ході такого навчання основна увага спрямована на дослідження теми, виконання завдань і отримання необхідних результатів, які у підсумку узагальнюються, на основі чого створюється проєкт з подальшим його представленням у вигляді подій або презентацій.

Характерними ознаками проєктного навчання є те, що створення проєкту стає провідною діяльністю освітнього процесу; питання, які стосуються тематики проєкту, не є чітко визначеними, що мотивує учнів і залучає до дослідження запропонованої теми; учні керують процесом створення проєкту, а вчитель допомагає, підтримує та скеровує діяльність учнів; провідна ідея проєкту перегукується з повсякденним життям, що допомагає учням глибше пізнавати навколишнє середовище. Основні етапи проєктної діяльності називають «Шість П», а саме: 1) проблема (визначення ключового питання); 2) проєктування (планування); 3) пошук інформації; 4) продукт (оформлення зібраного матеріалу); 5) презентація (представлення результатів); 6) портфоліо (рефлексія).

Розроблення проєкту передбачає розгляд проблемного питання, яке відповідає запитам учнів та актуальне в реальному житті, де діти, спираючись на власний досвід, поглиблюють знання у досліджуваній галузі, завдяки чому навчання стає значущим. Проєктне навчання є соціальним, адже, зазвичай, проводиться в парах або групах, що допомагає охопити більшу кількість інформації, де учасники групи розподіляють завдання між собою, обговорюють та аналізують отриману інформацію і роблять спільний проєкт. Активне навчання завдяки самостійності і включеності у процес створення проєкту всіх

його учасників, які працюють задля досягнення спільного позитивного результату. Створення чогось нового завжди мотивує учнів до діяльності, особливо коли вони можуть експериментувати з наявними та отриманими знаннями, перевіряючи й удосконалюючи варіанти їх застосування на практиці. Плідна спільна діяльність, де кожен може показати власні сили й отримати задоволення від розробки власного проєкту, викликає в учнів спектр емоцій, характеризує навчання радісним.

Отже, проєктне навчання мотивує до продуктивної командної роботи, під час якої учні розподіляють завдання між собою, обмінюються ідеями, домовляються, працюють задля досягнення спільної мети – створення продукту і подальшого його представлення. Такий підхід до навчання сприяє поглибленню знань, збагаченню досвіду, розвиває навички глибокого мислення, ефективної співпраці, планування, керування часом і власною діяльністю, підвищує впевненість у власних силах, формує відповідальність, здатність до саморефлексії, самовдосконалення.

8. Педагогіка Монтессорі базується на взаємодії між вчителем, учнями і середовищем. До завдань вчителя належать підготовка необхідних матеріалів і створення середовища, які відповідають віковим, психолого-педагогічним та іншим особливостям дітей та будуть сприяти їх розвитку, що є важливим у педагогіці Монтессорі. Роль вчителя полягає у спостереженні за діяльністю учнів, уникненню заохочень і покарань, попередженню конкуренції між дітьми. У спеціально облаштованому середовищі учні самостійно взаємодіють з предметами індивідуально, в парах або групах, таким чином розвиваються, набувають необхідних вмінь, навичок й досвіду, досліджують і пізнають навколишнє середовище.

Педагогіка Монтессорі є значущою, адже взаємодія дітей з підготовленими матеріалами формує базові вміння і надає досвід, який необхідний у подальшому розвитку та у дорослому житті. В середовищі Монтессорі можуть перебувати діти різного віку, вони самостійно вирішують з ким співпрацювати, та частіше обирають спільну діяльність, де обмінюються

досвідом, знаннями, реалізують спільні ідеї застосування предметів, що сприяє соціальному навчанню. Такий підхід активний і мотивуючий, адже діти самостійно обирають з яким навчальним матеріалом, коли і як довго взаємодіяти; експериментують, досліджуючи той чи інший предмет, задовольняють власні потреби у зацікавленості. Наявність вибору, власні відкриття і пошук відповідей на власні питання, проявлення творчих здібностей, позитивна взаємодія з іншими демонструють радісний аспект навчання.

Навчання за методом Монтессорі приваблює дітей можливістю робити власний вибір, сприяє розвитку самостійної, впевненої, творчої, розвиненої особистості, яка отримує задоволення від роботи в команді, поважає думки та почуття інших і знаходить аргументи для власних, здобуває необхідний для подальшого самовдосконалення досвід, креативно мислить, опановує навичку самоконтролю, саморефлексії [26].

Проаналізувавши підходи інтегрованого навчання, підсумуємо, що всі вони зацікавлюють дітей, сприяють активному і радісному навчанню у комфортному для учнів форматі гри, тож їх впровадження в освітній процес початкової освіти сприятиме всебічному розвитку дитини, набуттю наскрізних вмінь, формуванню ключових компетентностей, необхідних у сучасному світі. Також зазначимо, що кожен з підходів передбачає взаємодію між учасниками освітнього процесу, а деякі з них базуються на парній та/або групові роботі для більш продуктивної діяльності і досягнення бажаного результату. Це дає змогу зробити висновок, що на формування соціальних вмінь неабияк впливає спільна діяльність, а отже для формування соціальної компетентності учнів доречно застосовувати згадані підходи інтегрованого навчання.

Говорячи про діяльнісний підхід і його вплив на формування в молодших школярів соціальної компетентності доречно звернути увагу також на інтерактивне навчання, яке розуміють як активну взаємодію, націлену на діалог. За такого навчання учні і вчитель рівноправні учасники освітнього процесу, які постійно співпрацюють і спілкуються між собою, навчають один

одного, завдяки чому не лише отримують теоретичні знання, а й одразу застосовують їх у власній діяльності, отримуючи досвід, набувають соціальних навичок і вдосконалюють їх. В процесі інтерактивного навчання учні розглядають, демонструють та аналізують життєві ситуації, пробують себе у різних ролях, вирішують проблеми, з якими можуть стикнутись в реальному житті тощо, всі активно включені в процес навчання, діляться власними думками, проявляють здібності, розвиваються [9; 28; 48].

Реалізація інтерактивного навчання в освітньому процесі відбувається завдяки інтерактивним технологіям, які сучасні українські науковці О. Пометун та Л. Пироженко класифікували відповідно до мети уроку і форми організації навчальної діяльності учнів: інтерактивні технології кооперативного навчання, інтерактивні технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань.

1. Інтерактивні технології кооперативного навчання передбачають роботу учнів у парах або невеликих групах. Кожен учасник групи докладає власні зусилля задля досягнення спільної мети, де в результаті можна побачити як індивідуальні успіхи, так і спільні. За такої діяльності діти обмінюють знаннями, підтримують один одного, довіряють, домовляються, розуміють важливість роботи кожного, працюють разом, об’єднують зусилля для отримання бажаного результату групи.

Кооперативне навчання сприяє кращому усвідомленню нової інформації, закріпленню раніше набутих знань, збагаченню досвіду, формуванню впевнених, креативних дітей, які висловлюють власну думку і усвідомлюють думки інших, вміють працювати разом, критично оцінюють ситуацію і приймають спільні рішення, аналізують власну діяльність і виокремлюють успіхи та недоліки спільної роботи, щоб покращити або уникнути їх у майбутньому.

2. Інтерактивні технології колективно-групового навчання належать до фронтальної форми організації пізнавальної діяльності, де всі учні, без поділу на групи, працюють разом, а вчитель, зазвичай, організовує та скеровує

їх діяльність. Навчання за такої форми може відбуватись індивідуально з подальшим представленням та спільним обговоренням або одразу у колективній діяльності. Всі учні отримують одне завдання, в процесі вирішення якого вони активні, діляться власними думками, проявляють креативні ідеї, поважають думки та ідеї інших, обговорюють проблемні питання, узагальнюють і приймають рішення, де всі думки важливі і дія кожного має вагомий вклад у фінальний результат.

Колективно-групові технології навчання дозволяють актуалізувати та вдосконалити знання, мотивувати та зацікавити учнів до подальшої плідної діяльності, де діти взаємонавчаються, розвивають вміння вільно й чітко висловлювати власну думку, творчо мислити, слухати і чути інших, допомагати, підтримувати, домовлятись, стають впевненими у власних силах, здатні до самоконтролю, саморефлексії.

3. Технології ситуативного моделювання – перенесення життєвих ситуацій в освітній процес з їх представленням у формі гри, де активними учасниками є діти. Під час такого навчання учні застосовують власні знання у практичній діяльності, можуть опановувати різні ролі, що сприяє їх кращому розумінню, вивчають складні явища доступним шляхом, копіюють і творчо відтворюють ситуації, які можуть трапитись в реальному житті, аналізують та шукають способи їх розв’язання.

В процесі навчання у грі, де висвітлюються питання з повсякденного життя, учні вільно висловлюють власну думку, прислухаються до думки інших і аналізують їх разом; розвивають критичне мислення, уяву, креативність і знаходять ефективні варіанти вирішення проблемних ситуацій; опановують навички працювати разом, вирішувати та попереджати конфлікти і набувають необхідного досвіду; стають впевненими, самостійними і здатними до саморефлексії.

4. Технології опрацювання дискусійних питання спрямовані на формування вміння аргументовано висловлювати власну думку, розуміти та аналізувати думки інших, поглиблюючи власні знання. Під час дискусії учні

глибше пізнають запропоноване питання, проявляють креативні й творчі здібності, сміливо висловлюють різні точки зору, що сприяє ефективному обговоренню й досягненню висновку, що існує багато різних думок, які не обов'язково співпадають з власними, але вони також можуть бути правильними.

Опрацювання дискусійних питань характеризується активним залученням всіх учнів, де вони не лише висловлюють власні думки, а й вміють їх обґрунтувати і відстоюють власну позицію, а також сприймають та з повагою ставляться до думок і переконань інших; розвивають критичне мислення, здатність до самовдосконалення, плідної співпраці, вміння приймати рішення і знаходити вихід з будь-якої ситуації [28].

Отже, застосування інтерактивного навчання робить учнів активними учасниками освітнього процесу, де вони взаємодіють між собою, набуваючи таким чином необхідних для спільної діяльності навичок: враховувати і поважати думку інших, підтримувати, допомагати, мотивувати, домовлятись, знаходити спільні рішення, а також формуючи особистість, яка прислухається до власних потреб, критично й водночас креативно розв'язує проблемні ситуації, впевнена, може відстояти власну позицію і готова збагачувати власні знання й досвід.

Таким чином, можемо дійти висновку, що діяльнісний підхід відіграє важливу роль у формуванні соціальної компетентності, адже в процесі спільної роботи діти обмінюються власними думками, ідеями й досвідом, аналізують їх, прагнуть разом дізнатись більше інформації, досліджуючи та експериментуючи, що стає підґрунтям для збагачення знань і вмінь кожного та для створення нового спільного продукту. Задля досягнення спільної мети під час роботи в команді учні створюють план дій, розподіляють обов'язки, розуміють важливість власної діяльності, формулюють та аргументують власну точку зору, домовляються, узагальнюють, підтримують один одного, допомагають тощо.

Тож, в процесі активної спільної діяльності діти набувають необхідних

навичок ефективної взаємодії в колективі, як-от вміння слухати й розуміти думки й почуття інших, доносити власні ідеї, попереджати та долати конфліктні ситуації, приймати рішення разом тощо, а також розуміють, що разом вони можуть досягнути більших результатів, адже поєднують свої креативні ідеї в одне ціле задля досягнення бажаної мети. Така діяльність позитивно впливає на становлення особистості, адже сприяє формуванню особистих рис, таких як самостійність, відповідальність, впевненість у власних силах, навичок самоконтролю, саморефлексії, вирішення проблемних ситуацій, прагнення до навчання впродовж життя.

РОЗДІЛ 2
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

2.1. Визначення стану сформованості соціальної компетентності молодших школярів

Молодший шкільний вік – період активного пізнання не лише навколишнього середовища, а і самопізнання, що стає підґрунтям до становлення особистості, формування особистісних рис. В цей період дитина починає більш свідомо ставитись до подій, що з нею відбуваються: аналізувати, порівнювати, встановлювати зв’язки, досліджувати.

Значного впливу набуває середовище, у якому перебуває дитина, на основі чого у молодших школярів формується уявлення про особливості взаємодії з іншими: певні загальноприйняті критерії щодо поведінки, спілкування, діяльності тощо. У цьому віці будь-які коментарі, похвала і зауваження щодо дій, їх результату сприймаються дитиною як оцінка її самої: якщо відгук на роботу позитивний – це комплімент для дитини, якщо сказали про недоліки – то дитина сприймає це як особисту образу, якщо діяльність друга оцінили краще або дитина сама оцінює свою роботу гірше – сприймається як невдача тощо. Ці та інші приклади підкреслюють вагомість впливу оточення на формування характеру особистості, набуття особистісних якостей, пошуку себе в суспільстві, усвідомлення власних потреб і почуттів, розуміння особливостей перебування у соціумі, взаємодії з ним, набуття соціальних норм і цінностей тощо, що відповідає процесу соціалізації.

Як зазначалось у першому розділі, соціалізація є ключовим елементом у формуванні соціальної компетентності і відбувається в процесі спільної діяльності особистості в колективі. Враховуючи це, на нашу думку, найбільш

ефективним методом визначення стану сформованості соціальної компетентності є спостереження за взаємодією дитини з однокласниками як під час освітнього процесу, так і під час дозвілля.

Особливістю соціальної компетентності є те, що вона об'єднує риси особистості, які проявляються в спільній діяльності, спілкуванні, нестандартних ситуаціях, і те, що її неможливо коректно визначити за допомогою тестових завдань. Тому, перш за все, варто звернути увагу на темперамент особистості, адже від цього залежить активність, особливості поведінки, реакція на види діяльності і бажання до співпраці дитини.

Виокремлюють сангвінічний, флегматичний, холеричний, меланхолічний типи темпераменту, при визначені яких можна спиратись на такі показники: сила збудження, сила гальмування, рухливість нервових процесів, урівноваженість.

Сангвініки енергійні, активні, комунікабельні, швидко адаптуються і знаходять друзів, впевнені і водночас поступливі, сприймають думки інших, легко виражають емоції, переважно позитивні і не схильні вередувати. Вони потребують контролю, чіткості плану дій, відкриті до пізнання нового і легко засвоюють нові вміння й навички, проте при втраті зацікавленості у завданні легко змінюють діяльність, не закінчивши попередню;

У роботі з такими дітьми потрібно акцентувати увагу на зосередженості, стійкості інтересів, застосовувати завжди нові, цікаві ідеї, що мотивуватиме сангвініків до активної діяльності, досягнення поставленої мети і самовдосконалення.

Флегматики спокійні, повільні, зосереджені, витривалі, відповідальні, не виражають яскравих емоцій, важко пристосовуються до нових умов, часто стикаючись з труднощами, надають перевагу неактивним іграм, не конфліктні, коло спілкування невелике. Поява чогось нового провокує стресову ситуацію, тоді флегматики розгублені, на відміну від перебування у добре знайомих умовах, за яких почуваються комфортно, дисципліновані, не поспішаючи виконують роботу до кінця і досягають успіхів.

Флегматиків потрібно мотивувати, підтримувати позитивними відгуками, наштовхувати на дослідження навколишнього середовища, зацікавлювати новими активними заняттями та підтримувати в процесі розуміння і звикання до них, залучати до спільної роботи, вчити швидко діяти в нестандартних ситуаціях, при цьому пам’ятати, що їм важко коригувати та змінювати вже сформовані вміння й навички, надавати необхідний час для адаптації.

Холерики енергійні, легко пристосовуються до нових умов, виявляють бурхливі емоції на будь-які чинники і часто ініціюють конфліктні ситуації, при цьому швидко забувають образи, комунікативні і мають багато друзів. Такі діти дуже активні і полюбляють рухливі ігри, де обирають бути головними, керувати діяльністю інших, також із радістю беруться за нові і складні завдання та отримують задоволення від їх розв’язання, однак стикаються з труднощами зосередження уваги, тож дорослим потрібно зацікавити і надавати позитивну емоційну підтримку.

Працюючи з холериками дорослі мають проявляти терпіння і зберігати спокій, надавати певні завдання і скеровувати діяльність дитини, щоб вона не наражала себе власною активністю на небезпеку, допомагати під час яскравих емоційних проявів і вчити дітей керувати власними емоціями, проводити самоаналіз

Меланхоліки сором’язливі, спокійні, нерішучі, вразливі, адаптація для них складний і тривалий процес, полегшити який може заздалегідь проведена підготовка. Стикаючись з чимось новим діти стають розгубленими, схвильованими, навіть прості завдання викликають труднощі, а невдачі дуже пригнічують і розчаровують меланхоліків. Вони швидко втомлюються і потребують спокійного відпочинку, а на зібраність і результативність їх роботи впливає загальна атмосфера (кількість оточуючих, рівень шуму, психологічний і фізичний комфорт тощо).

Меланхоліки виділяються чутливістю до емоцій, почуттів, поведінки інших, готові прийти на допомогу, проте їм важно перебувати у колі незнайомих, тому, зазвичай, замикаються і відокремлюються від усіх, тоді як у

добре знайомому колі здатні проявляти емоції, залюбки діляться власними думками, переживаннями.

Важливо перемикати увагу такої дитини від занурення у себе до цікавої діяльності, звертати увагу на її психологічний стан, створити емоційно комфортне середовище, позитивно відгукуватись на вдалі спроби, що мотивує меланхоліків до подальшої діяльності, надає впевненість, можливість пізнати власні здібності і досягати поставлених цілей [25].

Підсумовуючи, зазначимо, що під час роботи з дітьми важливо звертати увагу на їх типи темпераменту: особливості адаптації, поведінки, сприймання, зосередженості, витривалості, ініціативності, емоційності, тощо, знаходити індивідуальний підхід, обирати ефективні форми, методи, підходи під час освітнього процесу, що впливатиме на всебічний розвиток особистості, швидкість опанування і рівень сформованості ключових компетентностей учнів.

Визначаючи стан сформованості соціальної компетентності молодшого школяра, не менш значної уваги потребує спостереження за особливостями перебування дитини в колективі класу. Діти молодшого шкільного віку ще не мають достатньо досвіду взаємодіяти у великому колі незнайомих осіб, тому, спираючись на той досвід, що вже вдалось отримати в закладі дошкільної освіти, на дитячому майданчику тощо і зважаючи на темперамент, одні з них прагнуть одразу зі всіма налагодити дружні стосунки, дехто обережно шукає друзів, спілкуючись з однолітками по черзі, відгукується на ініціативи інших, а деякі соромляться, не наважуються розпочати розмову та уникають пропозицій товаришувати.

У перші тижні, місяці першого класу говорити про прагнення дітей товаришувати один з одним і про згуртованість колективу складно, адже це період адаптації до шкільного середовища, правил і графіку дня. В цей час діти розгублені та зосереджують увагу на знайомство з новим оточенням і переходом до нового етапу дорослішання, тож ініціатором дружніх стосунків в дитячому колективі є вчитель. Серед важливих завдань вчителя не лише

допомагати звикати до нових умов і зацікавлювати до освітнього процесу, а й створювати атмосферу, у якій панує повага, довіра, взаєморозуміння, підтримка, дружнє ставлення один до одного, де кожен почувається комфортно і в безпеці. Якщо вчитель з першого дня використовує ефективні методи для знайомства, створення дружної атмосфери в межах класу, де всі рівні і поважають один одного, попереджає конфліктні ситуації і вчить цьому учнів тощо, а також здійснює таку діяльність впродовж всього навчання – це сприяє формуванню психологічно безпечного середовища, створенню згуртованого колективу, у якому кожен відчуває свою значимість і готовий допомогти товаришеві.

Для визначення рівня згуртованості дитячого колективу молодших школярів доцільно використати методику «Визначення індексу групової згуртованості Сішора» (додаток А) [6]. В ході проведення методики учні відповідають на питання, аналізуючи своє ставлення до класної спільноти, власну залученість до колективної діяльності, загальну атмосферу в класі, і обирають один із запропонованих варіантів відповідей.

За відповідями вчитель може визначити, наскільки комфортно певній дитині перебувати у шкільному середовищі, чи відчуває учень себе частиною колективу, має коло спілкування. Загальна обробка результатів допомагає виявити індекс групової згуртованості, що визначає рівень сформованості колективу, його привабливості для учнів, бажання перебувати в ньому та взаємодіяти з однокласниками.

Природнім є виникнення у межах колективу мікрогруп, у які об’єднуються учні за спільними інтересами. Вони більше спілкуються між собою, грають разом на перервах, висловлюють бажання спільно працювати під час групової діяльності тощо. У молодшому шкільному віці діти ще не визначились, чим хочуть займатись, уподобання часто змінюються, тому такі мікрогрупи також мінливі і на довго не закріплюються, але один або два друга можуть залишатись незмінними. Ближче до третього-четвертого класу, коли учні вже набагато краще знають один одного, мікрогрупи набувають більшого

значення і закріплюються за певними особами. Роль згуртованості всього класу у такому випадку відіграє велику роль: якщо атмосфера у класі дружня, то наявність мікрогруп не впливатиме на загальний психологічний стан колективу, учні продовжуватимуть спілкуватись між собою; якщо у класі не панує атмосфера єдиного колективу, то учні надаватимуть перевагу взаємодії в межах мікрогруп, що може сприяти виникненню конкуренції між ними.

Однак, може виникнути й ситуація, коли дитина не належить до жодної мікрогрупи і не має друзів у класі. Серед причин: 1) небажання дитини взаємодіяти з однокласниками, відмова від пропозицій товаришувати; 2) ігнорування колективом бажання дитини провадити спільну діяльність.

Визначити рівень взаємодії учнів в класі, ставлення дітей один до одного, з ким прагнуть більше спілкуватись, кого обділяють увагою і з ким не бажають спілкуватись допоможе методика «Місто мого класу» (додаток Б), створена на основі методики «Два будиночки». Кожній дитині пропонується створити місто з п’яти будиночків, у якому будуть жити всі учні її класу. Завдання дитини – розмістити однокласників у будиночки, написавши на ньому їх імена.

Користуючись такою методикою вчитель може визначити, чи є у дитини друзі, кого вона вважає ліпшими друзями, а з ким не бажає співпрацювати, яке місце, на думку дитини, вона займає в колективі. Аналіз роботи всіх учнів надає можливість визначити статус учнів в колективі, з ким прагнуть взаємодіяти більшість колективу, а кого, навпаки, більшість прагне оминати і не співпрацювати, на основі чого необхідно звернути більше уваги та спостерігати за поведінкою «найпопулярніших» дітей і тих, кого ігнорують, та створювати середовище, у якому всі рівні.

Коли дитина самостійно відокремлюється від усього колективу, не виявляє бажання спілкуватись з іншими, навіть якщо є ініціатива від однокласників, переважно перебуває на самоті, потрібно звернутись до її почуттів. Можливо, на таку поведінку впливає попередній досвід спілкування з однолітками, взаємодія у колі родини тощо, тоді варто поспілкуватись з дитиною особисто, звернутись до її батьків, виявити причини такої поведінки,

залучити, за необхідності, спеціалістів. На основі отриманих результатів докладати зусиль для покращення самооцінки дитини, поступово та не наполегливо сприяти спільній діяльності учня з класом.

Більш прикра ситуація, коли дитина прагне взаємодіяти з однолітками, а у відповідь не отримує зворотної реакції, стикається з ігноруванням та найгірше – з насмішками, цькуванням. У такому випадку дитяче середовище стикається з булінгом.

Згідно з Законом України «Про охорону дитинства» булінг розуміють як систематичні умисні дії учасників освітнього процесу, що проявляються однією особою стосовно іншої, порушуючи права, свободи, законні інтереси другої, та несуть за собою психологічне, фізичне, економічне, сексуальне насильство [32]. Також булінг трактують як «тривалий процес свідомого жорстокого ставлення, агресивної поведінки, щоб заподіяти шкоду, викликати страх, тривогу або ж створити негативне середовище для людини» [18].

Здавалося б, молодші школярі не агресивні, прагнуть знайти друзів і не завжди звертають увагу на відмінності однолітків порівняно з собою, проте випадки цькування в початковій школі трапляються. Причин може бути багато, зазначимо деякі з них, що, на нашу думку, є найбільш розповсюдженими.

Під час гри або виконання завдання учні посварились між собою, бо обидва вважали, що вчиняють правильно і не поступались, після чого образились один на одного. Якщо діти не змогли впоратись самостійно із вирішенням конфліктної ситуації, яка сталась, і вчитель не звернув на це уваги та не втрутився, така сварка може перерости в подальше знаходження недоліків один у одного, налаштування друзів й інших учнів класу проти дитини, що свідчитиме про наявність булінгу.

Діти молодшого шкільного потребують визнання і прагнуть отримати найбільше уваги до себе, тому постійно порівнюють себе з однолітками, відповідно ті, хто чимось відрізняються від інших, можуть зазнавати булінгу. До відмінних ознак, які сприяють появі цькування і дискримінації відносять особливості психофізичного розвитку (зору, слуху, мовлення, інтелекту,

емоційно-вольової сфери, опорно-рухового апарату), зовнішнього вигляду (кольору шкіри й волосся, національністю, одягу, охайності, схильності до повноти/худорлявості тощо), соціальний статус родини (малозабезпечена/ середнє/добре забезпечена, повна/неповна, благополучні/неблагополучні, прийомна, багатодітна, біженці, переселенці, військовослужбовців тощо) та ін. Спираючись на власні переконання, які базуються на думці батьків і суспільства, діти можуть виокремлювати в класі учнів, що стосуються зазначених та інших категорій, акцентувати на цьому увагу, пригнічуючи особистість, навіювати власну думку однокласникам, провокуючи до ігнорування, цькування цієї дитини.

Дитина, якій не вистачає уваги та/або зазнає насильства у колі родини, поза її межами обирає залишатись непоміченою або шукає увагу від сторонніх. В шкільному колективі така дитина може займати різні позиції:

1) за власної ініціативи уникати взаємодії з однолітками, обирати перебування на самоті, що в подальшому призведе до того, що однокласники звикнуть до такої позиції дитини і не бажатимуть спілкуватись і провадити спільну з нею діяльність;

2) привертатиме будь-якими способами увагу оточуючих, бо важливо бути значимим, щоб прислухались і помічали результати діяльності. В пошуках уваги і визнання учень може не помітити, як копіює дії членів родини і стає булером, який самостверджується за рахунок приниження інших, свідомо налаштовує колектив проти певної особи, в якій, зазвичай, вбачає конкурента або яка не підтримує думку кривдника, має своєрідні інтереси тощо.

Упередження ставлення однокласників до учня може викликати ставлення вчителя до нього, адже для молодших школярів думка вчителя авторитетна. Тож, якщо учні помітять якісь необачні висловлювання вчителя щодо певної дитини, особливо якщо це не поодинокий випадок, це може провокувати дітей до небажання взаємодіяти з цією особою та на основі почутого вигадувати нові причини для цькування.

Отже, серед молодших школярів виникнення булінгу, ймовірніше,

проявляється через психологічне насильство, до якого відносять «принизливі погляди, жести, образливі рухи тіла, міміки обличчя, поширення образливих чуток, ізоляція, ігнорування, погрози, жарки, маніпуляції, шантаж тощо» [13, с. 56], яке може переростати у «штовхання, підніжки, зачіпання, бійки, стусани, ляпаси» [13, с. 55] тощо – фізичний булінг.

Визначити, чи є у дитячому колективі булінг не легко, адже, зазвичай, жертва булінгу ні з ким не ділиться своїми переживаннями, страхами і залишається з ними сам на сам. Проте, якщо вчитель постійно спостерігає на взаєминами учнів в класі, їх активністю, настроєм тощо, то може помітити значні зміни в поведінці дитини, щодо якої здійснюється систематичне цькування, приниження. Жертва булінгу заглиблюється у свої емоції, весела і активна дитина тепер майже завжди пригнічена й пасивна, коло друзів різко зменшується і дитина лишається на самоті, не хоче залучатись до групової діяльності, замикається в собі, з’являються комплекси, тривожність, невпевненість у собі, успішність дитини також знижується і все частіше виникає небажання йти до школи тощо.

Не варто забувати і про те, що учні продовжують спілкування в позашкільний час. З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, цифровізацією всіх сфер діяльності, серед яких освіта, більшість школярів вже з першого класу є активними користувачами мережі Інтернет, соціальних мереж, месенджерів тощо. Під час дистанційної форми здобуття освіти набуло значення онлайн-спілкування, за якого діти більш впевнені, адже контролю такого спілкування менше, до того ж можна надсилати повідомлення і залишати коментарі від чужого імені, що може призводити до кібербулінгу. Кібербулінг тлумачать як «приниження за допомогою мобільних телефонів, інтернету, інших електронних пристроїв (пересилка неоднозначних фото, обзивання по телефону, знімання на відео бійок чи інших принижень і викладання відео в мережу інтернет, цькування через соціальні мережі)» [13, с. 57].

Виявити, чи стикнулись учні з кібербулінгом, особливо під час

дистанційного навчання, значно важче, адже вчитель не має змоги повноцінно спостерігати за взаємодією учнів. Та, не зважаючи на це, ознаки того, що дитина стала жертвою кібербулінгу збігаються з ознаками булінгу, та доповнюються: жертва і кривдник більше часу проводять з гаджетом, ховають його від дорослі (такі зміни помітніше для членів родини); в спільному з вчителем чаті можуть з'являтись гнівні повідомлення на адресу певної дитини або схожі на такі, а під час онлайн-уроку висловлювання або недоречні коментарі, що пригнічуватимуть певного учня тощо.

На зазначені, і не тільки, чинники вчителю потрібно одразу реагувати: індивідуально поспілкуватись з дитиною, дізнатись про її почуття, переживання, визначити, що стало причиною зміни настрою і поведінки; звернутись до батьків дитини, дізнатись їх думу щодо поведінки дитини, дійти спільного висновку щодо поліпшення і подолання ситуації, яка виникла; залучити шкільного психолога й, за необхідності, інших спеціалістів, чия допомога стане у нагоді, спільно працювати над подоланням проявів булінгу, кібербулінгу і його наслідками в колективі (індивідуально з жертвою, кривдником, всім класом).

Отже, спостереження вчителя за взаємодією учнів є ключовим методом визначення атмосфери в класі, вміння учнів спілкуватись між собою, налагоджувати контакт тощо, а також допомагає визначити прогалини й недоліки під час формування дружнього колективу і надає можливість їх долати, удосконалюючи форми, методи й принципи, які використовує у своїй діяльності вчитель.

Створення дружньої атмосфери в класі та формування соціальної компетентності молодших школярів певним чином залежать один від одного, адже відбуваються в процесі спільної діяльності учнів. Під час роботи в парах, групах, всі разом діти набувають досвіду ефективної взаємодії з іншими, де всі рівні між собою і поважають один одного, прислухаються до ідей і враховують думки, довіряють і розподіляють обов'язки між всіма учасниками, активно працюють і докладають максимальних зусиль задля досягнення спільної мети.

В процесі взаємної діяльності формуються й необхідні у сучасному світі якості особистості, до який належать: вміння формулювати і висловлювати власні думки, вміти переконувати і прислухатись до пропозицій інших, попереджати і вирішувати конфліктні ситуації, критично мислити і генерувати креативні ідеї, проявляти здібності й лідерські якості, комунікативність і самоконтроль, впевненість і зібраність, самостійність і відповідальність, здатність до саморефлексії й самовдосконалення тощо.

Таким чином, визначення рівня сформованості соціальної компетентності найбільш дієве шляхом спостереження за спілкуванням і діяльністю учнів з однокласниками. Вчителю варто періодично позначати зміни у поведінці кожної дитини, аналізувати їх, враховуючи попередні записи, простежувати динаміку всебічного розвитку учня й швидкість опанування новими вміннями й навичками, що спрятиме корегуванню методів роботи, видів завдань тощо. Для ведення такого спостереження вчителю стане в нагоді «Форма спостереження за розвитком дитини віком від 6 до 10 років» (додаток В) [22; 23], розробленою Міжнародною асоціацією «Крок за кроком», зокрема дослідження розвитку соціально-емоційної сфери.

Форму спостереження вчитель має заповнювати двічі на рік: на початку навчального року (восени) та навесні. Рівень сфери розвитку визначається за відповідними індикаторами, прикладами поведінки і такими показниками: не спостерігається, початкова стадія, у процесі розвитку, постійно. Заповнивши Форму спостереження восени та навесні, вчитель і батьки зможуть порівняти показники на початку навчального року та ближче до його кінця і відстежити прогрес учня. Побачити, якими вміннями й навичками дитина оволоділа добре, які знаходяться в процесі засвоєння, а на які потрібно звернути більшу увагу, та на основі отриманої інформації корегувати підходи, форми й методи навчання.

Отже, формування компетентності – це досить тривалий процес, тому дізнатись про рівень сформованості компетентностей можливо за допомогою порівнянь початкових і поточних (кінцевих) навчальних досягнень учня. Найбільш дієвими способами визначення динаміки формування соціальної

компетентності, на нашу думку, є постійна взаємодія з учнем, спостереження за роботою і поведінкою дитини в парах, групах, у колективі. Аналізуючи динаміку розвитку соціальної компетентності, можна виявити темп формування її складових, рівень оволодіння ними, визначити прогалини і спосіб їх виправлення.

2.2. Педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу

Середовище, у якому перебуває дитина має вагомий вплив на її всебічний розвиток і формування ключових компетентностей. Тож, як зазначалось раніше, освітнє середовище закладу освіти, передусім, має бути безпечним та комфортним, де дитина почувається вільною, проявляє власні здібності, виражає думки та емоції, зацікавлена у збагачені знань, досвіду.

Відповідно до реформи МОН України, в Новій українській школі змінюються вимоги до освітнього середовища, яке тепер належить дітям, спрямоване на їх розвиток та мотивацію до навчання. За такого підходу облаштування та формування середовища належить як вчителю, так і учням. Перш за все, вони разом складають правила класу, з якими погоджуються всі, для створення безпечної та психологічно комфортної атмосфери, запобігання проявам дискримінації. Якщо вчитель помічає неефективність наявних правил, необхідність їх відредагувати або додати нові, пропонує учням переглянути правила класу і разом обговорити варіанти їх вдосконалення.

Не менш важливим в оновленому освітньому середовищі є вільний доступ дітей до необхідних навчальних матеріалів, що знаходяться в межах класної кімнати, якими учні можуть користуватись на уроках, коли це необхідно, та під час перерви, тобто шафи і полички мають бути розташовані на рівні дітей. Простір класної кімнати використовують для допоміжних і корисних матеріалів, націлених на потреби учнів, застосовуються

мультимедійні засоби навчання, що сприяють мотивації та кращому розумінню нового матеріалу. В освітньому просторі є місце для представлення дитячої творчості, створення виставок робіт учнів, результатів проєктної роботи тощо, з якими можуть ознайомитись всі учасники освітнього процесу.

Освітнє середовище Нової української школи характеризується наявністю навчальних осередків. Згідно з Методичними рекомендаціями щодо організації освітнього простору Нової української школи (від 23.03.2018), рекомендовано створити такі осередки: навчально-пізнавальної діяльності, тематичні, гри, художньо-творчої діяльності, куточок живої природи, відпочинку, дитяча класна бібліотечка, вчителя [30]. Наявність осередків допомагає дитині організувати власну діяльність, формує вміння робити самостійний вибір, орієнтуючись на власні потреби і бажання, надає можливість відпочити, зайнятись улюбленою справою, розвивати таланти й здібності, самовдосконалюватись, досліджувати, гратись тощо як самостійно, так і з друзями.

Отже, навчальні осередки створені для всебічного розвитку дитини та «забезпечення дослідницької діяльності дітей, формування самостійності, організації роботи дітей у парах, у малих групах, а також індивідуально» [23, с. 50]. У будь-якому осередкові учні взаємодіють з предметами, здійснюють певну діяльність, що відповідає діяльнісному підходу, в процесі чого отримують новий досвід, знання й вміння, тобто формують ключові компетентності, серед яких і соціальна.

Створення дружньої класної спільноти – складний і тривалий процес згуртованості колективу, який відбувається, переважно, на засадах діяльнісного підходу, та, як вже зазначалось, один з ключових елементів формування соціальної компетентності молодших школярів. Впровадження в освітній процес ранкових зустрічей стає ефективним методом об’єднання учнів в єдиний дружній колектив, де поважають та довіряють один одному. Ранкову зустріч проводять на початку кожного дня для створення позитивної атмосфери, визначення теми тижня й дня, налаштування на продуктивну

діяльність впродовж дня, обміну новинами й думками, обговорення нагальних проблем, згуртованості.

Досягнення такого результату можливо, коли ранкова зустріч складається з таких компонентів:

1) привітання – діти разом з вчителем у колі вітаються один з одним, обмінюються компліментами, що сприяє формуванню поваги та значимості кожного у колективі, створює позитивний, доброзичливий настрій;

2) обмін інформацією – гарна можливість висловити свою думку, ставлення щодо запропонованої ситуації, поділитися новиною і власними враженнями стосовно неї. Така діяльність спрямована на розвиток вміння формувати і виражати власні ідеї, а також чути і прислухатись до думок інших, аналізувати почуте і дійти певного висновку;

3) групове заняття – об’єднання в групи задля спільної діяльність, де всі учасник активно залучені, стосовно певного завдання, переважно творчого, де діти можуть самовиражатись, проявити креативне і критичне мислення, набувають вміння працювати у команді;

4) щоденні новини – це робота з календарем погоди, розкриття подій, які пов’язані з сьогоднішнім днем (наприклад, день народження учня, державні свята), мотивація до плідної роботи впродовж дня тощо, а також заповнення щоденника вражень, у якому дитина вільно проявляє свою творчість, висловлює емоції, розвиває мислення, адже учні ведуть такі щоденники самостійно, де зазначають (записують, малюють, роблять позначки тощо) власні враження, почуття, переживання після проведеної ранкової зустрічі [22; 23; 35; 36].

Таким чином, ранкова зустріч – це ефективний та багатогранний метод формування особистості і єдиного колективу, що враховує особливості діяльнісного підходу і який сприяє розвитку навичок спілкування (висловлення власних та усвідомлення чужих думок, словесне вирішення проблем, попередження конфліктних ситуацій), соціальних навичок (довіра і повага, толерантність, вмотивованість до навчання, відчуття власної значимості під час

спільної діяльності, взаємодопомога, взаємопідтримка, досвід розв'язання конфліктів), академічних навичок (збільшення словникового запасу, здатність досліджувати й рефлексувати, застосовувати нові знання в практичній діяльності), створенню у класі позитивного настрою (задоволення від спільної діяльності, відчуття єдності, справедливість, рівність, відсутність критики), розвитку демократичних цінностей (відсутність дискримінації, активність всіх учнів, здатність критично оцінювати ситуацію, взаєморозуміння, самостійність і відповідальність) [22; 23].

Формування згуртованого колективу – складний процес, який потребує багато часу та не має обмежуватись освітнім процесом, а продовжуватись в позашкільний час. Найлегшим варіантом є створення спільнот в соціальній мережі або месенджері, де діти будуть продовжувати спілкування, обмінюватись новинами, успіхами тощо, проте у таких групах має бути модератор та чітко встановлені правила, яких повинні дотримуватись всі учасники. Цікавим та корисним є участь у флешмобах, де учні, зазвичай, дізнаються нову і важливу інформацію, долучаються до поширення важливих для суспільства тем, а також разом генерують ідеї креативного, упорядкованого і влучного представлення матеріалу. Більш привабливими для молодших школярів є організація спільних екскурсій, відвідання музеїв, театрів, кінотеатрів, походів на природу, подорожей тощо. Така активність має відповідати інтересам і бажанням дітей, сприяти їх згуртованості, бути захоплюючою, залишити позитивні емоції і спогади, а також може нести пізнавальний, повчальний і виховний характер.

Загалом, не важливо, як саме діти продовжують спілкування і взаємодіють за межами уроків, головне, щоб це була спільна діяльність, яка буде їх об'єднувати, враховувати вподобання і знаходити спільні інтереси.

Досліджуючи вплив діяльнісного підходу на формування соціальної компетентності нами було визначено ефективність застосування під час освітнього процесу інтегрованого та інтерактивного навчання. За такого навчання всі учні активні, досліджують, експериментують, набувають досвіду,

розвивають власні здібності, формують необхідні навички, всебічно розвиваються і оволодівають ключовими компетентностями.

Під час інтегрованого та інтерактивного навчання діти переважно працюють разом (в парах, групах, командах), де набувають важливих у повсякденному житті вмінь, як-от: креативно мислити і ділитись власними ідеями, доносити свою думку оточуючим, чути і поважати думки інших, вміти поступатись і домовлятись, планувати діяльність і розподіляти обов'язки, проявляти лідерські якості, застосовувати критичне мислення під час нестандартних ситуацій, попереджати та вирішувати конфлікти, аналізувати та удосконалювати результати діяльності, діяти як єдиний механізм для досягнення спільної мети.

Отже, підходи інтегрованого навчання та інтерактивні технології завдяки свої різноманітності зацікавлюють дітей до діяльності і мотивують до пізнання нового, а також сприяють формуванню в учнів цілісної картини світу. Завдяки тому, що вони націлені на спільну роботу, заохочують учасників освітнього процесу до взаємодії і спілкування між собою, де діти під час навчання набувають не лише академічних знань, а й формують необхідні для існування у сучасному суспільстві вміння й навички, тобто оволодівають соціальною компетентністю.

Ігри приваблюють дітей і привертають їх увагу. Якщо запропонувати дитині пограти в гру або виконати завдання, вона, звичайно, вибере гру, що доводить необхідність застосовувати ігрові методи діяльності під час освітнього процесу. О. Рома, спираючись на власні дослідження, зазначає, що «діти, які розвиваються через ігровий досвід, мають добре розвинені навички спілкування, командної роботи, вміння генерувати нові ідеї, проявляти ініціативу, критично мислити та оперувати інформацією» [5, с. 5].

Керівниця освітніх ініціатив The LEGO Foundation в Україні переконана, що гра відіграє велику роль у всебічному розвитку дитини, тож пропонує використовувати в освітньому процесі цеглинки LEGO. У методичному посібнику «Гра по-новому, навчання по-іншому» пропонуються вправи, ігри і

завдання, які об’єднано у шість груп: для знайомства з цеглинками, для рухової активності, для вміння вирішувати проблемні ситуації та виклики, для розвитку творчої уяви і креативності, для розвитку мислення, аналізу і розуміння власних емоцій, для вміння працювати в команді. Всі вони спрямовані на формування ключових компетентностей молодших школярів, та кожна з них спрямована на формування у дитини декількох вмінь, навичок у різних сферах розвитку [5].

Реалізація Концепції нової української школи характеризується також появою «Шести цеглинок» – дієвого інструмента і засобу навчання у початковій школі, що допомагає впроваджувати діяльнісний підхід; це набір цеглинок червоного, помаранчевого, жовтого, зеленого, блакитного і синього кольорів, який має бути у кожного учня і вчителя. Для кращого розуміння, як можна застосовувати шість цеглинок під час навчання, доречно звернутись до методичного посібника «Шість цеглинок в освітньому просторі школи». У посібнику представлені завдання, які спрямовані на розвиток мислення, мовлення, уяви, пам’яті, творчості, когнітивної гнучкості, соціальних вмінь і навичок тощо – формування всебічно розвиненої, компетентної особистості [46].

У зазначених посібниках серії The LEGO Foundation висвітлено безліч прикладів індивідуальних, парних, групових і колективних ігор із застосуванням цеглинок LEGO, що допоможуть вчителям реалізовувати діяльнісний підхід, створювати цікавий, неординарний освітній процес, який надихатиме учнів до подальшого навчання, сприятиме їх всебічному розвитку і формуватиме у них ключові компетентності, наскрізні вміння й навички.

Важливо зазначити, що варіанти застосування цеглинок LEGO та Шести цеглинок не обмежують тими, що наявні у посібниках, вони є орієнтовними та надихають вчителів на розвиток їх творчості й креативності і створення нових ігрових завдань з цеглинками. Вчителі можуть і мають адаптувати зазначені завдання до відповідного віку учнів, їх інтересів, теми уроків тощо або ж на основі запропонованих ігор створювати власні, збільшуючи таким чином

можливість застосування цеглинок LEGO в освітньому процесі.

Так, для формування соціальної компетентності молодших школярів доречне застосування парних, групових, колективних ігор, де учні вчитимуться працювати разом, враховувати як власні ідеї та потреби, так і однокласників, розподіляти обов'язки, аналізувати та узагальнювати креативні ідеї учасників діяльності, домовлятись, допомагати, підтримувати один одного, набувати досвіду взаємодії і спілкування в колективі тощо.

Розглядаючи способи й методи формування соціальної компетентності молодших школярів звернемо увагу на Програму соціально-емоційного навчання «Зерна» (далі Програма), створеною в межах партнерства між лабораторією EASEL Lab, The LEGO Foundation та Міністерством освіти і науки України. В межах Програми представлено короткі, гнучкі, універсальні варіанти активностей для учнів 1-6 класів під час освітнього процесу, що спрямовані на розвиток соціальної, емоційної, когнітивної сфер дитини.

Розробники об'єднують запропоновані діяльності за розвитком навичок у такі групи: співпраця, усвідомлення, когнітивні навички, емоційний інтелект. Для створення дружнього колективу, у якому поважають і допомагають, доцільними є активності співпраці, що спрямовані на розвиток навичок роботи у команді, лідерських якостей, взаємодії і спілкування з оточуючими, вирішення конфліктних ситуацій, зібраності й ефективної діяльності у складних непередбачуваних обставинах. Активності усвідомленості передбачають розвиток вміння розуміти власні емоції, почуття й поведінку, керувати ними; заспокоюватись і позитивно мислити; бути впевненим у власних силах; надають можливість досліджувати варіанти дій під час виникнення стресової ситуації. Формування здатності до самоконтролю, зосередженості, критичного й креативного мислення, вміння планувати і робити усвідомлений вибір; можливість досліджувати і застосовувати такі вміння під час практичної діяльності, наближеної до повсякденного життя, належать до активностей, націлених на розвиток когнітивних навичок. Розвиток емоційного інтелекту розуміють як набуття вміння виражати власні емоції й керувати ними, з

розумінням ставитись до емоцій і потреб інших, будувати емоційно позитивну і комфортну атмосферу в колективі.

Активності СЕН «Зерна» відрізняються різним рівнем складностей: початковий (використовується на початку впровадження Програми та є найбільш ефективними для молодших школярів), середній (дещо складніші і розраховані на учнів, що вже знайомі з Програмою та більш дорослих), поглиблений (удосконалює набуті соціально-емоційні навички). Користуючись активностями, що запропоновані Програмою, необхідно враховувати послідовність ключових етапів задля досягнення бажаного результату: 1) «Починаємо взаємодію» – націлений на налаштування учнів до діяльності, пояснення її теми, мети, змісту, умов виконання; 2) «Хід активностей»; 3) «Рефлексія».

Ефективність Програми СЕН «Зерна» залежить від систематичності її застосування, вибір вчителем тих видів діяльності, яких потребують учні, враховуючи їх інтереси, а також спільна з дітьми адаптація, удосконалення, створення нових варіантів активностей на основі запропонованих, що мотивуватимуть і зацікавлюватимуть учнів до розвитку таких необхідних для життя в суспільстві соціально-емоційних навичок [33].

Отже, реалізація Програми СЕН «Зерна» сприятиме набуттю в учнів навичок керувати власними емоціями й поведінкою, сприймати настрій та діяльність інших, застосовувати критичне мислення й креативний підхід у вирішенні складних життєвих ситуацій, організовувати продуктивну спільну діяльності, створювати психологічно комфортну атмосферу в колективі, в якому вони перебувають тощо – формуванню соціальної компетентності.

Підсумовуючи зазначене, можемо дійти висновку, що найважливішими під час формування соціальної компетентності є створення дружнього колективу, спільна діяльність і спілкування учнів між собою, активна участь у парній, груповій і колективній роботах, під час яких діти набувають ключових соціальних вмінь і навичок, здатні до ефективної взаємодії в суспільстві.

Таким чином, нами визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови

формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу, які полягають у:

– створені дружньої, психологічно комфортної й безпечної атмосфери у класі на основі створення правил перебування в колективі, активної залученості всіх дітей до спільної діяльності, що сприятиме формуванню згуртованого колективу молодших школярів, де поважають і допомагають один одному;

– створенні сприятливого освітнього середовища для учнів початкових класів з метою їх всебічного розвитку;

– систематичному й послідовному застосуванні в освітньому процесі різноманітних методів, підходів і способів навчання, які передбачають спільну діяльність учнів (парну, групову, колективну), серед яких впровадження ранкових зустрічей, інтегрованого й інтерактивного навчання, ігрового навчання з використанням цеглинок LEGO, соціально-емоційного навчання за програмою «Зерна»;

– організації позашкільного дозвілля, яке сприятиме єднанню молодших школярів, наприклад: спільне відвідування екскурсії, музеїв, театрів, кінотеатрів, участь у флешмобах, подорожі тощо.

2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментального дослідження

Формування компетентностей – довготривалий і безперервний процес, який відбувається завдяки постійній діяльності особистості і впливає на її гармонійний розвиток. Активний період формування компетентностей припадає на молодший шкільний вік, коли дитина відкрита до пізнання нового, тож у цей час важливо підтримувати її бажання розширювати власні знання, самовдосконалюватись, мотивувати і надавати можливості експериментувати, досліджувати для здобуття необхідного досвіду, що стане стимулом для навчання впродовж життя.

Однією з необхідних для життя в суспільстві, комфортного й впевненого перебування в соціумі є соціальна компетентність. Ефективність її формування залежить від середовища, у якому перебуває особистість. Дорослі можуть розповідати дитині, що вона має з повагою ставитись до інших, якщо хтось потребує допомоги, відгукуватись на це прохання, не бути жадібною, дружити з однолітками тощо. Проте такі розповіді для малюка неефективні, особливо якщо він спостерігає за ситуаціями, у яких батьки або інші дорослі вчиняють зовсім не так, як розповідають, і у родині протилежні відносини між членами родини. Також цих розповідей недостатньо для дитини, якщо вона не усвідомлює їх важливість і результати інакшої поведінки, не перевіривши їх на власному досвіді.

Таким чином, для формування соціальної компетентності необхідне перебування в соціумі, який, бажано, складається з однолітків. Тут діти шляхом власних спроб і помилок пізнають особливості спілкування і взаємодії з оточуючими, складають враження про колектив і здобувають базові навички перебування в ньому, на яких буде ґрунтуватись подальша взаємодія особистості з суспільством.

Отже, нами визначено, що основними чинниками, які впливають на формування соціальної компетентності, є колектив, у якому перебуває дитина, та власне спілкування і спільна діяльність з його учасниками.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту нами було розкрито необхідність створити у класі безпечне середовище, у якому кожен почувається комфортно, поважає інших та готовий їм допомогти, панує дружня, позитивна атмосфера, у якій підтримують і радіють успіхам один одного. Для визначення рівня сформованості дружнього колективу було застосовано методику «Визначення рівня групової згуртованості Сішора» (додаток А), яка дає змогу побачити оцінку учнями їх класу та бажання перебувати у ньому, а також методика «Місто мого класу» (додаток Б), завдяки якій можливо відобразити ставлення учнів один до одного, визначити «зірок» класу і дітей, які ризикують стикнутись з ігноруванням однокласників і

опинитись на самоті або вже опинились у такій ситуації.

Ефективними і такими, що допоможуть сформувати та підтримувати згуртований колектив, на наш погляд, є впровадження правил класу, проведення ранкових зустрічей і організація позашкільного дозвілля. Наявність правил класу, які учні створюють разом з вчителем, мотивує дітей дотримуватись їх, адже вони беруть активну участь у створенні цих правил, отже погоджуються дотримуватись їх. Важливо пам’ятати, що перелік правил не є сталим, а може змінюватись, корегуватись і адаптуватись відповідно до викликів, що з’являються у дитячому колективі. На початку впровадження правил вчитель стикається з необхідністю їх нагадування, проте згодом діти на підсвідомому рівні дотримуються їх.

Проведення ранкових зустрічей на початку кожного дня стає очікуваною і бажаною для молодших школярів можливістю поділитись новинами, подіями, які з нею трапились нещодавно, висловити власну думку стосовно запропонованої проблеми, а також почути ставлення однокласників. Ранкові зустрічі дарують позитивні емоції, активують діяльність школяра, мотивують та налаштовують на плідну роботу впродовж дня, завдяки груповому завданню залучають учнів до співпраці, об’єднують і демонструють важливість вміти працювати разом.

Організація позашкільного дозвілля розширює кордони спілкування та взаємодії молодших школярів між собою. Спільне проведення вільного часу надає більше можливостей для обміну емоціями, ідеями і почуттями, розкриває захоплення й таланти, про які, можливо, до цього не знали однокласники, допомагає знайти спільні інтереси між учнями, об’єднує дітей і надає розуміння того, що спільна діяльність не обмежується освітнім процесом.

Для визначення результативності впровадження правил класу, ранкових зустрічей, спільного дозвілля та їх впливу на формування сприятливої атмосфери колективу та його згуртованість доцільно повторно застосувати методики «Визначення рівня групової згуртованості Сішора» (додаток А) та «Місто мого класу» (додаток Б), що дасть можливість порівняти попередні

результати з теперішніми та проаналізувати зміни, що відбулись у дитячому колективі.

Доречним для визначення психологічного клімату в колективі є «Методика оцінки психологічної атмосфери у колективі (за А. Фідлером)» (додаток Г) [34], у якій пропонується визначити серед пари антонімів той, щоб більше характеризує колектив класу. У кожній парі слова-антоніми розташовані на відстані вісім клітинок одне від одного. Для визначення результатів застосовують шкалу відповідей, де один бал – найближча клітинка до позитивної риси, а вісім балів – найближча клітинка до негативної риси. За результатами тестування найсприятливіший той колектив, де сума балів буде наближена до десяти, якщо сума балів наближена до вісімдесяти – це показник несприятливої атмосфери у колективі. Індивідуальний аналіз результатів демонструє ставлення учня до колективу та навпаки, колективу до нього. Узагальнення відповідей всіх учнів дає змогу побачити загальний рівень психологічного клімату у колективі.

У процесі дослідження особливостей формування соціальної компетентності молодших школярів із застосуванням діяльнісного підходу нами було визначено, що найбільш ефективне оволодіння соціальною компетентністю відбувається шляхом самостійних спроб налагодити контакт з оточуючими, потребує активної спільної діяльності, набуття досвіду взаємодії та дослідження суспільно прийнятих норм перебування в соціумі.

Таким чином, освітній процес має включати не лише індивідуальну форму організації пізнавальної діяльності, а й парну, групову, фронтальну, колективну, які надають учням можливість працювати разом й набувати соціальних навичок. Застосування запропонованих нами методів, підходів і способів навчання, а саме: інтегроване, інтерактивне й соціально-емоційне навчання, ігрові завдання з цеглинками LEGO – націлені на активну діяльність учнів, залучають до спільної роботи, пропонують різноманітні варіанти взаємодії, які зацікавлюють і заохочують молодших школярів до діяльності разом з однокласниками, демонструють важливість командної роботи.

Діяльність, яка об’єднує спільною метою, наприклад, проведення експериментів й дослідів, створення проєктів та інші види діяльності, що передбачають командну роботу, формує в учнів вміння чітко й зрозуміло виражати власні думки, рахуватись з думками інших; аналізувати креативні ідеї всіх учасників, узагальнювати й об’єднувати їх в єдине ціле; набувати досвіду взаємодії; здатність переконувати, поступатись і домовлятись; бути активним і впевненим у своїх ідеях; презентувати отриманий результат роботи, проводити рефлексію задля подальшого удосконалення тощо. Застосування рольових ігор і роботи над проблемними завданнями, окрім вже зазначених вмінь й навичок, допомагають побудувати зв’язок між освітнім процесом і реальним життям, пропонуючи учням розв’язувати життєві ситуації, впевнено діяти й критично мислити в непередбачуваних ситуаціях, запобігати і вирішувати конфлікти, згуртовуватись і допомагати тим, хто цього потребує тощо.

Отже, використання таких методів, підходів і способів до навчання мають на меті підготувати дитину до життя в суспільстві і роботи в команді, формуючи соціальні вміння й навички, а також впливають на формування особистісних якостей, як-от впевненість, цілеспрямованість, самостійність, усвідомлення власних потреб і почуттів, здатність керувати емоціями тощо.

Враховуючи те, що оволодіння соціальною компетентністю відбувається в процесі спільної діяльності учнів, для визначення стану її сформованості у молодших школярів нами було визначено, що найефективнішим методом є спостереження.

Доречним для визначення результативності впровадження в освітній процес запропонованих методів, підходів і способів, є використання «Форми спостереження за розвитком дитини віком від 6 до 10 років» (додаток В), яку було застосовано й під час констатувального етапу педагогічного експерименту, адже заповнення Форми дає змогу відслідкувати індивідуальні зміни у соціально-емоційному розвитку дитини.

Проаналізувати зміни всього колективу шляхом спостереження за взаємодією молодших школярів допоможе адаптована «Інтегральна самооцінка

рівня розвитку групи за Почебут» (додаток Д) [34], де оцінюються такі якості колективу: підготовка до діяльності, спрямованість, організованість, активність, згуртованість, інтегративність, референтність. Вчитель аналізує кожну із запропонованих якостей дитячого колективу і оцінює їх балами від 1 до 12, визначаючи таким чином рівень сформованості кожної якості окремо та загальний стан згуртованості, соціалізованості, активності й діяльності колективу.

Отже, проведений аналіз дослідження дає підстави дійти висновку, що впровадження в освітній процес діяльнісного підходу, зокрема із активним використанням парної, групової й колективної роботи, під час якої учні активно взаємодіють між собою, позитивно впливає на формуванню соціальної компетентності молодших школярів.

ВИСНОВКИ

Дослідження особливостей формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу шляхом теоретичного аналізу й узагальнення, визначення педагогічних умов цього процесу стало основою для формулювання таких висновків:

1. Аналіз розуміння видатними вченими значення спілкування у житті людини (потреба у взаємодії з оточуючими), необхідність соціалізації особистості (набуття соціальних навичок через взаємодію з соціумом), важливість процесу адаптації (пристосованість до нових умов і успішне входження в колектив) як підґрунтя для формування соціальної компетентності, а також аналіз нормативно-правової бази оновленої системи освіти України дали змогу охарактеризувати сутність поняття «соціальна компетентність». Визначено, що соціальна компетентність, яка є однією з ключових компетентностей молодшого школяра – це формування впевненої, свідомої, всебічно розвиненої особистості, здатної до життя в суспільстві, яка прислухається до власних потреб і поважає почуття інших, вміє допомагати і домовлятись, знаходить вихід з нестандартних ситуацій, відкрита до співпраці.

2. У ході дослідження стану впровадження діяльнісного підходу в умовах Нової української школи розкрито значення гри в житті дитини, що є провідної діяльністю цього періоду дорослішання та допомагає малюку у сприятливий спосіб пізнавати світ, розвивати таланти й творчі здібності, набувати нових знань й досвіду, формувати вміння й навички; розглянуто дослідження The LEGO Foundation стосовно реалізації в системі освіти діяльнісного підходу (навчання через гру), на основі чого описано характеристики гри (радісна, значуща, активна, мотивуюча, соціальна), сфери всебічного розвитку дитини (емоційний, когнітивний, фізичний, креативності, соціальний) і відповідні їм навички. Доведено, що діяльнісний підхід є одним з провідних підходів НУШ, що позитивно впливає на формування ключових

компетентностей й наскрізних вмінь, необхідних у сучасному суспільстві і для успішної реалізації в майбутньому, адже ґрунтується на самостійному отриманні нової інформації і її перевірці на практиці, сприяє гармонійному розвитку особистості.

3. Характеристика діяльнісного підходу, а саме інтегрованого навчання (включає в себе активне, кооперативне, емпіричне, проблемне, проєктне навчання, навчання через відкриття, на основі запитів дітей, педагогіка Монтессорі) та інтерактивного навчання (технології кооперативного, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань), продемонструвала, що її застосування під час освітнього процесу зацікавлює, мотивує і залучає молодших школярів до спільної діяльності, висвітлює важливість роботи разом, яка дозволяє досягти кращих результатів, спонукає учнів бути активними, вчитись взаємодіяти й виражати свої думки, емоції, ідеї, попереджати та вирішувати конфліктні ситуації тощо, формує соціальні навички та сприяє розвитку і становленню особистості. Це стає підґрунтям і доводить думку про те, що діяльнісний підхід відіграє важливу роль і позитивно впливає на формування соціальної компетентності молодших школярів.

4. Визначено, що формування соціальної компетентності – складний і безперервний процес, на який впливають середовище, у якому перебуває дитина, психологічний клімат колективу, його згуртованість, індивідуальні риси особистості, тож найефективнішим методом визначення стану сформованості соціальної компетентності є спостереження за діяльністю дитини, особливостями її поведінки під час спільної роботи з іншими учасниками освітнього процесу, яке дає змогу порівняти початковий і поточний рівень опанування компетентності.

5. Визначено, що безпечне, комфортне і доступне освітнє середовище, наявність узгоджених всіма учнями і вчителем правил класу, згуртованість і дружня атмосфера в дитячому колективі, організація спільного позашкільного дозвілля, систематичне використання під час освітнього процесу різноманітних

методів, підходів і способів навчання, що базуються на спільній (парній, груповій, колективній) діяльності є необхідними педагогічними умовами формування соціальної компетентності молодших школярів на засадах діяльнісного підходу.

Обґрунтовано, що визначені педагогічні умови є ефективними завдяки постійному активному включенню дитини у процес спільної з друзями і однокласниками діяльності, яка базується на діяльнісному підході та націлена на опанування соціальними вміннями й навичками, розвитку всебічно розвиненої особистості, формування соціальної компетентності й набуття наскрізних вмінь, необхідних для життя в суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусенко І., Котелянець Н., Агєєва О. Особливості реалізації змісту інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в умовах нової української школи. *Початкова освіта* / упоряд. О. М. Топузов, А. В. Лотоцька, О. В. Онопрієнко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. С. 102–110.

2. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Київ, Чернівці : Букрек, 2015. Т. 2. 640 с.

3. Вашуленко О. В. Варіативність уроків компетентнісно орієнтованого навчання грамоти (читання) першокласників. *Організаційні форми навчання у початковій школі* : посібник / за наук. ред. Н. М. Бібік. Київ : Видавничий дім «Сам», 2017. С. 68–89.

4. Гончаренко С У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

5. Гра по-новому, навчання по-іншому : метод. посіб. / упоряд. О. Рома. Київ : The LEGO Foundation, 2018. 44 с.

6. Гуцало. Е. Від теорії – до практики : дослідження малої соціальної групи (класу) студентами-практикантами педагогічного університету : навч.-метод. посіб. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. Володимира Винниченка, 2012. 95 с.

7. Державний стандарт початкової загальної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text.

8. Дичківська І. М., Пониманська Т. І. М. Монтессорі : теорія і технологія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2009. 304 с.

9. Дубряга С. М. Педагогічні технології в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студентів ВНЗ напряму підготовки «Початкова освіта». Мелітополь : Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. 160 с.

10. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

11. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звєрєвої. Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.

12. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

13. Запобігання та протидія проявам насильства : діяльність закладів освіти : навч.-метод. посіб. / В. Л. Андрєєнкової та ін. Київ : ФОП Нічога С. О., 2020. 196 с.

14. Кайдалова Л. Г., Пляка Л. В., Альохіна Н. В., Шаповалова В. С. Психологія спілкування : навч. посіб. 2-ге вид., переробл. і допов. Харків :НФаУ, 2018. 140 с.

15. Коваленко А. Б., Корнєв М. Н. Соціальна психологія. 2-ге вид., переробл. і допов. Київ : Геопринт, 2006. 400 с.

16. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія : курс лекцій : навч. посіб. Київ :Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.

17. Макаренко А. С. Книга для батьків. Київ : Радянська школа, 1973. 335 с.

18. Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії насильству : лист Міністерства освіти і науки України від 18.05.2018 р. № 1/11-5480. URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v5480729-18#Text.

19. Москаленко В. В. Соціальна психологія. 2-ге вид., переробл. і допов. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.

20. Навчання через гру та діяльнісний підхід : огляд доказів (Біла книга) / Дженніфер М. Зош та ін. Біллунд : LEGO Fonden, 2017. 39 с.

21. Нейронаука та навчання через гру : огляд доказів (Біла книга) / Клер Лю та ін. Біллун : The LEGO Foundation, 2017. 27 с.

22. Нова українська школа : порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

23. Нова українська школа : порадник для вчителя : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

24. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування

середньої освіти : Міністерство освіти і науки України. 2016. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.

25. Павелків Р. В., Ципало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ, Рівне : [б.в.]. 2006. 525 с.

26. Паркер Р., Томсен Б. Діяльнісний підхід у школі (Біла книга). Біллунд : LEGO Fonden, 2019. 75 с.

27. Пихтіна Н. П. Педагогіка гри : лекції : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 209 с.

28. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : Видавництво А. С. К., 2004. 192 с.

29. Про затвердження методичних рекомендацій щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу у Новій українській школі : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.08.2018 р. № 923. URL : https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-adaptacijnogo-periodu-dlya-uchniv-pershogo-klasu-u-novij-ukrayinskij-shkoli.

30. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи : наказ Міністерства освіти і науки України від 23.03.2018 р. № 283. URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0283729-18#Text.

31. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.

32. Про охорону дитинства :Закон України від 26.04.2001. № 2402-III. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text.

33. Програма СЕН «Зерна». URL : https://selkernels.gse.harvard.edu/uk-UA/getting-started.

34. Психологічна практика : метод. посіб. / укл. Л. Л. Гільова, Л. Л. Дворніченко, Т. О. Мотрук. 2-ге вид., випр. і допов. Суми : Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. 96 с.

35. Ранкова зустріч : що це і навіщо. URL : https://nus.org.ua/articles/rankova-zustrich-shho-tse-i-navishho/.

36. Ранкові зустрічі. 1 клас. ІІ семестр. : посіб. для вчителя / упоряд. : Н. Ю. Бабіченко, О. А. Нечипоренко, С. М. Хівренко. Харків : Видавнича група «Основа», 2018. 143 с.

37. Рекомендація 2006 / 962 / ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text.

38. Рома О. Ю. Підготовка вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти до реалізації ігрових методів навчання засобами LEGO : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2020. 276 с.

39. Русова С. Ф. Нові методи дошкільного виховання. Прага : Сіяч, 1927. 111 с.

40. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.

41. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. / редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. 688 с.

42. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. / редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 1. 654 с.

43. Фасилітація гри : мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру (Біла книга) / Ханна Дженсен та ін. Біллунд : LEGO Fonden, 2019. 43 с.

44. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

45. Шелестова Л. В. Діяльнісний підхід. *Реалізація технологій профільного навчання в закладах загальної середньої освіти* : метод. посіб. / О. В. Малихін та ін. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. С. 25–29.

46. Шість цеглинок в освітньому просторі школи : метод. посіб. / упоряд. О. Рома. Київ :The LEGO Foundation, 2018. 32 с.

47. Язловецька О. В. Компетентнісний підхід як основа реформування освітнього процесу. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2022. Вип. 206. С. 247–253.

48. Янкович О. І., Кузьма І. І. Освітні технології у початковій школі : навч.-метод. посіб. для вчителів, вихователів та студентів педагогічних ЗВО. Тернопіль : ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2018. 266 с.

49. Jennifer M. Zosh, Brenna Hassinger-Das & Margaret Laurie. Learning Through Play and the Development of Holistic Skills Across Childhood (White paper). Billund : LEGO Fonden, 2022. 104 p.

50. Play unlocks essential skills. Learning Through Play. URL : https://learningthroughplay.com/why-play/play-unlocks-essential-skills.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Визначення індексу групової згуртованості Сішора»

Методика складається з п’яти питань і відповідними варіантами відповідей. Кожна відповідь кодується певною кількістю балів, від одного до п’яти.

Учням пропонується уважно прочитати питання і обрати той варіант відповіді, який, на їх думку, найбільше стосується класного колективу.

1. Наскільки ти активний в класі?

а) почуваю себе членом класу, його частиною;

б) беру участь у більшості видів діяльності;

в) беру участь в одних видах діяльності і не беру участь в інших;

г) не відчуваю себе частиною класу;

д) живу окремо від колективу класу;

е) не знаю, важко відповісти.

2. Чи хотів би ти перейти навчатись в іншому класі?

а) так, дуже хотів (-ла) б перейти;

б) швидше перейшов (-ла) би, ніж залишився (-лася);

в) не бачу ніякої різниці;

г) швидше за все залишився (-лася) у цьому класі;

д) дуже хотів (-ла) залишитись у цьому класі;

е) не знаю, важко відповісти.

3. Як учні класу ставляться один до одного?

а) краще, ніж у більшості класів;

б) приблизно такі, як і у більшості класів;

в) гірше, ніж у більшості класів;

г) не знаю, важко відповісти.

4. Яке спілкування з вчителем?

а) краще, ніж у більшості класів;

б) приблизно такі, як у більшості класів;

в) гірше, ніж у більшості класів;

г) не знаю, важко відповісти.

5. Як до навчання ставляться учні твого класу?

а) краще, ніж у більшості класів;

б) приблизно таке, як і у більшості класів;

в) гірше, ніж у більшості класів;

г) не знаю, важко відповісти.

Обробка результатів:

Варіанти відповідей до кожного питання оцінюються в різну кількість балів:

Варіант відповіді	Питання 1	Питання 2	Питання 3	Питання 4	Питання 5
а	5	1	3	3	3
б	4	2	2	2	2
в	3	3	1	1	1
г	2	4	1	1	1
д	1	5	-	-	-
е	1	1	-	-	-

Для аналізу індивідуальних результатів сумуємо відповіді учня щодо їх ставлення до колективу, де отримуємо максимальний результат – 19 балів, мінімальний – 5 балів, які визначають рівень групової згуртованості:

19 балів – високий рівень групової згуртованості, який свідчить про привабливість класу, до якого учні відчувають сильну прихильність і симпатію.

18-13 балів – рівень вище середнього, більшість учнів відчувають симпатію і прихильність один до одного, але існують випадки неприязні та

незадоволення.

12 балів – середній рівень, де половина учнів симпатизують один одному, решта не виявляє особливої приязні.

11-6 балів – рівень нижче середнього, учні здебільшого не відчувають прихильності і симпатії один до одного, колектив викликає скоріше негативні емоції, ніж позитивні.

5 балів – низький рівень групової згуртованості, за якого учні неприязню ставляться один до одного, мають негативне бачення колективу, не вважають клас згуртованим.

Для визначення індексу згуртованості колективу обчислюємо середній бал серед індивідуальних результатів учнів. За отриманим значенням визначаємо рівень згуртованості колективу:

– вище 16,9 балів – це показник високого рівня згуртованості колективу;

– від 16,8 до 13,6 балів – рівень згуртованості вище середнього;

– від 13,5 до 9,8 – середній рівень;

– від 9,7 до 5,9 – рівень згуртованості нижче середнього;

– нижче 5,8 балів – це показник низького рівня згуртованості колективу.

Додаток Б

Методика «Місто мого класу»

Мета методики «Місто мого класу» – визначити ставлення дитини до її однокласників, статус дитини в класі.

Кожен учень отримує листок паперу і п’ять будиночків. Дитині потрібно створити з цих будиночків місто, розташувавши їх на листочку (приклеївши), при цьому на кожному будиночку зазначити імена однокласників, які у ньому житимуть. Необхідно зазначити:

– однин учень може жити тільки в одному будиночку;

– у місті мають проживати всі учні класу;

– всі будиночки мають бути заселені;

– у будиночках може бути різна кількість осіб;

– дитина, яка створює місто також має проживати у ньому.

Під час обробки результатів враховується розташування будинків і те, яких однокласників туди записала дитини. Чим далі знаходить будиночок від того, до якого дитина записала себе, тим менше вона хоче спілкуватись з учнями, які в ньому зазначені.

Аналіз індивідуальних результатів:

– учнів, яких дитина вважає своїми кращими друзями, опиняться в одному будинку з нею;

– учні, з ким дуже добре спілкується, знаходять в будиночку поруч;

– ті, з якими взаємодіє під час діяльності, але у вільний час не прагне спілкувати – у наступних будиночках;

– однокласники, з якими дитина не хоче співпрацювати, проявляє негативне ставлення, опиняться в будиночку якнайдалі від дитини.

Потрібно звернути увагу і на те, чи не знаходиться будинок, до якого дитина себе розмістила, окремо від інших – це показує її власне розуміння місця серед однолітків, бажання перебувати з ними в одному середовищі.

На основі індивідуальних результатів вчитель визначає загальний статус дитини в колективі:

– учні, які найчастіше з’являвся в одному будиночку з тим, хто створював місто(першому), дружелюбні, соціалізовані, з ними хочуть всі товаришувати, зазвичай, вони займають лідерські позиції;

– учні, яких розміщували у других-третіх будиночках, також мають доволі багато друзів; більшість прагне з ними дружити, але вони не є лідерами колективу;

– в учні, які переважно опинялись у четвертому будиночку, значно менше, порівняно з попередніми, друзів; часто ці діти конфліктні, тому не всі прагнуть з ними взаємодіяти, знаходять на межі ізоляції;

– з учнями, які потрапляли в найдальші будиночки, майже ніхто або взагалі ніхто не хоче спілкуватись, вони відокремлені від всього колективу, переважно не мають друзів або спілкуються з дітьми, з якими теж ніхто не взаємодіє.

Додаток В

Форма спостереження за розвитком дитини віком від 6 до 10 років (початкова школа)

Форма спостереження є інструментом оцінювання дітей у деяких сферах розвитку: соціально-емоційному, мови та мовлення, когнітивному, творчих здібностей, фізичний. Для більш ефективного застосування Форми пропонують зосередитись на одній зі сфер розвитку, тож, згідно з нашим дослідженням, ми звертаємо увагу на соціально-емоційний розвиток дитини.

Оцінювання показників розвитку відбувається за чотирма рівнями:

1. Не спостерігається – у дитини не виявлено зазначеної поведінки або здібностей.
2. Початкова стадія – з’являються перші прояви конкретної діяльності, початковий етап розвитку навичок; з’являється прогрес щодо очікуваних результатів; дитина потребує значної допомоги дорослих.
3. У процесі розвитку – виявлено кращий рівень розвинення компетенції; у дитини наявний значний прогрес стосовно очікуваних результатів; допомога дорослих майже непотрібна.
4. Постійно – наявне повне оволодіння дитиною навичками як результат практики, навчання, внутрішньої мотивації.

Зразок оформлення Форми спостереження за розвитком дитини віком від 6 до 10 років (початкова школа)

Ім’я дитини _____

Дата народження _____

Вчитель _____

ОСІНЬ Дата: _____ **ВЕСНА** Дата: _____

	Сфери розвитку, індикатори і приклади відповідної поведінки	**Не спостерігається**	**Початкова стадія**	**У процесі розвитку**	**Постійно**	**Не спостерігається**	**Початкова стадія**	**У процесі розвитку**	**Постійно**
	СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК								
	А. Соціальна поведінка								
1	**Поважає інших у шкільному середовищі**								
	Виявляє привітність і піклування про інших								
	Виявляє прийнятну поведінку в соціальних ситуаціях								
	Відгукується про інших позитивно								
	Виражає вдячність за те, що інші зробили їй/йому								
	Дружно ставиться до інших (протилежної статі, тієї самої статі, молодших і старших)								
	Коментарі/Приклади								
2	**Демонструє самоконтроль у навчанні та поведінці**								
	Привертає увагу відповідною поведінкою (наприклад, підіймає руку тощо)								
	Змінює свою поведінку внаслідок конструктивної критики								
	Спілкується з іншими у відповідний для цього час (не відволікає, не перебиває тощо)								
	Виражає розчарування у прийнятий спосіб (наприклад, використовує мову, не б’ється, не плаче)								
	Усвідомлює, що поведінка кожного впливає на реакцію інших								
	Ініціює діяльність з іншими, у тому числі з дорослими								

	Сфери розвитку, індикатори і приклади відповідної поведінки	Не спосте-рігається	Початкова стадія	У процесі розвитку	Постійно	Не спосте-рігається	Початкова стадія	У процесі розвитку	Постійно
	Коментарі/Приклади								
3	**Проявляє відповідальну поведінку**								
	Бере на себе відповідальність за особисті рішення та дії								
	Позитивно реагує на критику чи вказівки								
	Поважає правила у класі								
	Проявляє дедалі більшу самостійність в оволодінні навичками самообслуговування								
	Уважний/на до того, як сприймають його/її інші у класі								
	Усвідомлює наслідки свого вибору								
	Коментарі/Приклади								
4	**Демонструє позитивну самоконцепцію**								
	Бере участь у навчальних видах діяльності з ентузіазмом та інтересом								
	Виражає почуття гордості та задоволення своїми досягненнями								
	Позитивно реагує на похвалу, заохочення та підтримку інших								
	Коментарі/Приклади								
5	**Охоче йде на ризик, самокорекцію**								
	Ускладнює припущення (гіпотези) з урахуванням різних причин								
	Приймає труднощі та йде на відповідний ризик								
	Наполегливо оволодіває навчальними навичками, навіть якщо спочатку зустрівся(лась) із труднощами								
	Коментарі/Приклади								
	Б. Загальнонавчальні навички								
1	**Проявляє позитивне ставлення до навчання**								

	Сфери розвитку, індикатори і приклади відповідної поведінки	Не спосте-рігається	Початкова стадія	У процесі розвитку	Постійно	Не спосте-рігається	Початкова стадія	У процесі розвитку	Постійно
	Ставиться до навчальних занять з інтересом та допитливістю								
	Охоче бере участь у навчальних видах діяльності, які вимагають певних зусиль								
	Проявляє задоволення від подолання труднощів								
	Робить свій внесок у групові види діяльності								
	Коли необхідно, може працювати самостійно								
	Виявляє чутливість і повагу до інших								
	Коментарі/Приклади								
2	**Виявляє продуктивні навички у роботі**								
	Ефективно використовує час								
	Навчається, спостерігаючи за іншими та працюючи з іншими								
	Коли необхідно, вміє працювати самостійно								
	Шукає допомоги, коли це потрібно								
	Завершує роботу у відповідні часові рамки								
	Легко переходить до нових видів діяльності								
	Коментарі/Приклади								
3	**Виявляє організаційні здібності**								
	Вміє організувати робоче місце								
	Знає порядок розміщення навчальних матеріалів								
	Має необхідні матеріали у необхідний час								
	Працює у певний проміжок часу над одним завданням								
	Розбиває завдання на окремі частини								
	Проявляє здатність ініціювати кооперативну навчальну діяльність								
	Коментарі/Приклади								

Додаток Г

Методика оцінки психологічної атмосфери у колективі (за А. Фідлером)

Методика використовується для визначення оцінки психологічної атмосфери у колективі.

У таблиці, яку отримує кожен опитуваний, наведені протилежні за сенсом пари слів, за допомогою яких можна описати атмосферу у колективі.

Інструкція: Ознайомтесь з парами слів. Чим більше виражена ознака у колективі, у якому Ви перебуваєте, чим ближче до правого або лівого слова у кожній парі варто поставити позначку.

Дружелюбність									Ворожість
Порозуміння									Непорозуміння
Задоволеність									Незадоволеність
Продуктивність									Непродуктивність
Теплота									Холодність
Співпраця									Суперечність
Взаємопідтримка									Недоброзичливість
Зацікавленість									Байдужість
Цікавість									Нудьга
Успішність									Безуспішність

Обробка та аналіз результатів:

Кожна відповідь оцінюється згідно розташуванню від 1 до 8 балів, де один бал – крайня ліва клітинка, вісім балів – крайня клітинка справа. Підсумковий бал відповідей може коливатись від 10 до 80.

Чим нижче загальний бал відповідей (ближчий до 10), тим сприятливіша психологічна атмосфера у колективі. Відповідно, показник наближений до 80 – це свідчення несприятливої психологічної атмосфери у колективі.

Шляхом визначення середнього балу на основі індивідуальних результатів опитування учнів, формується показник психологічної атмосфери

колективу.

	1	2	3	4	5	6	7	8	
Дружелюбність									Ворожість
Порозуміння									Непорозуміння
Задоволеність									Незадоволеність
Продуктивність									Непродуктивність
Теплота									Холодність
Співпраця									Суперечність
Взаємопідтримка									Недоброзичливість
Зацікавленість									Байдужість
Цікавість									Нудьга
Успішність									Безуспішність

Додаток Д

Інтегральна самооцінка рівня розвитку групи за Почебут

Мета методики – визначення рівня розвитку колективу молодших школярів.

Оцінювання рівня розвитку колективу відбувається за такими якостями: підготовка до діяльності, спрямованість, організованість, активність, згуртованість, інтегративність, референтність. Для кожної якості надано чотири характеристики, серед яких вчитель обирає ту, яка найбільше притаманна колективу та оцінює її відповідним балом.

Найвищий рівень розвитку якості (перший) оцінюється в 12-10 балів, другий – від 9 до 7 балів, третій – 6-4 балів, найнижчий (четвертий) – 3-1 бали.

Бали	Характеристики якості
1. Підготовка до діяльності	
12 11 10	Усі члени групи мають глибокі знання з навчальних предметів, здатні з успіхом застосовувати їх на практиці, зацікавлені в підвищенні рівня знань. Кожен учень має високий авторитет серед однолітків. Група досягає високих показників у навчанні та праці.
9 8 7	Більшість членів групи мають добрі знання з навчальних предметів, прагнуть підвищити рівень знань та застосовувати їх на практиці.
6 5 4	У класі є учні з недостатньо високим рівнем знань з навчальних предметів, що позначається на показниках успішності класу в цілому.
3 2 1	Учні мають низький рівень знань з навчальних предметів. У більшості питань це дилетанти, які не вміють грамотно вирішувати навчальні проблеми і кваліфіковано виконувати свою роботу. Вони часто зривають навчально-виховний процес.
2. Спрямованість	
12 11 10	Група має загальну, чітку для всіх мету, яка усвідомлюється і розуміється кожним як його власна. Учнівський колектив спирається на давні традиції, виробляючи взаємоповажаючі норми поведінки, загальні цінності. У класі високо цінуються принциповість, чесність, безкорисливість.
9 8 7	Перед групою постає загальне завдання. Кожен учень прагне задовольнити свої інтереси в межах вирішення загального групового завдання. У класі вироблені взаємоприйняті норми поведінки.
6 5 4	У кожного члена групи існують індивідуальні цілі і цінності, які абсолютно не залежать від загальної мети. Кожен у своїй поведінці керується власними нормами і правилами, не намагаючись погоджувати їх з іншими учнями класу.
3 2 1	Група існує тільки як офіційна система, цілі якої не приймаються, а часто суперечать цілям окремих її членів. Кожен будує свою поведінку, спираючись на егоїстичні цілі. У відносинах спостерігається конфліктність, агресивність.

3. Організованість	
12 11 10	Група здатна самостійно управляти своєю роботою і дозвіллям. Відносини будуються на принципах співпраці, взаємної допомоги і доброзичливості. Учні завжди спільно і дружно вирішують, як їм ефективніше організувати свою працю. У класі є учні, які користуються авторитетом серед інших, здатні взяти на себе функції організаторів роботи.
9 8 7	Клас часто намагається самостійно організовувати свою роботу, але це не завжди виходить ефективно. Староста (лідер) нечітко уявляє собі план роботи і можливості кожного.
6 5 4	При спробах групи організувати загальну роботу виникає багато суперечок, сує ти, втрат дорогоцінного часу. У класі немає людини, яка могла б узяти на себе функцію організатора. У результаті доводиться втручатись вчителю.
3 2 1	Члени групи не можуть домовитись про те, як спільно організувати роботу, часто заважають один одному або роблять непотрібну роботу, дублюючи один одного. У групі переважають суперництво, агресія, придушення особи. У класі немає людини, яка була б здатна узяти на себе організаторські функції.
4. Активність	
12 11 10	Усі члени групи – енергійні, зацікавлені в ефективній роботі. Вони швидко відгукуються, якщо потрібно зробити корисну для всіх справу. Усі дуже активно беруть участь у вирішенні загальних завдань, співробітничають і допомагають один одному.
9 8 7	Більшість учнів – енергійні, зацікавлені в ефективній роботі. Коли потрібно зробити корисну для всіх справу, багато хто активно бере участь у загальній роботі, допомагаючи один одному.
6 5 4	Більшість членів групи пасивні, мало беруть участь у загальній роботі, не допомагають один одному, прагнуть вирішувати свої проблеми індивідуально.
3 2 1	Групу неможливо підняти на спільну справу, кожен думає тільки про власні інтереси. Практично всі члени групи проявляють пасивність, інертність під час вирішення загальних завдань. Вони розбираються зі своїми проблемами окремо, незалежно один від одного. У групі переважає суперництво, конкуренція.
5. Згуртованість	
12 11 10	У групі існує справедливе ставлення до всіх її членів, тут завжди підтримують учнів, які зробили помилку, виступають на їх захист. Клас співчутливо і доброзичливо ставиться до тих, які прибули, допомагає їм адаптуватися в нових умовах. Усі учні тісно співпрацюють один з одним, активно обмінюються знаннями і необхідним для роботи інструментарієм. Якщо виникають труднощі, усі об'єднуються, живуть за принципом: «Один за всіх, всі за одного». У класі існує велике бажання працювати спільно.
9 8 7	Більшість членів групи прагнуть справедливо ставитись один до одного, допомогти учням, які зробили помилку, підтримати їх, зорієнтувати. У важких випадках учні тимчасово об'єднуються, відчувається емоційна підтримка.
6 5 4	Члени групи проявляють байдужість один до одного. Труднощі, з якими стикаються ті, які прибули, їх не хвилюють. Кожен вирішує проблеми самостійно. У кризових ситуаціях клас «розкисає», виникає розгубленість, відчуженість.
3 2 1	Група помітно розділяється на «привілейованих» і таких, кого «нехтують». Тут презирливо ставляться до слабких, недосвідчених, нерідко висміюють їх. Ті, які прибули, відчувають себе зайвими, чужими, до них можуть проявити ворожість. У важких випадках у класі виникають сварки, конфлікти, взаємні звинувачення, підозри, доноси.

6. Інтегративність	
12 11 10	Якщо треба ухвалити важливе рішення, яке визначає подальшу діяльність групи, усі члени активно беруть участь у процесі його вироблення й ухвалення. Уважно вислуховується думка кожного і враховуються його інтереси. У результаті ухвалюється узгоджене рішення.
9 8 7	Якщо треба ухвалити важливе рішення, усі члени групи прагнуть брати активну участь у процесі його ухвалення. Ураховуються думки більшості членів групи. Рішення ухвалюється шляхом загального чіткого узгодження.
6 5 4	Якщо треба ухвалити важливе рішення, тільки вузький круг активістів бере участь у процесі. Ураховуються думки та інтереси кількох, а не всіх учнів. Рішення ухвалюється без чіткого обговорення, на закритій нараді.
3 2 1	У групі кожен вважає свою точку зору головною і нетерпимий до думки інших. В результаті сумісне рішення прийняти неможливо.
7. Референтність	
12 11 10	Усі члени групи доброзичливо налаштовані один до одного. У групі розвинені взаємодопомога, взаємна довіра і взаєморозуміння. Усі учні – близькі друзі, які глибоко симпатизують один одному. Досягнення і невдачі всього колективу переживаються кожним як власні. Критика висловлюється з добрими намірами. У групі переважає бадьорий, життєрадісний тон взаємин, оптимізм. Усі пишаються своєю групою.
9 8 7	У групі є хороші і погані, дуже симпатичні і менш привабливі. Учнями щиро переживаються досягнення і невдачі всієї групи. У класі у всіх добрий, рівний настрій.
6 5 4	Більшість членів групи мало привабливі, несимпатичні, які навчаються разом тільки через навчальну необхідність. У групі ставляться один до одного критично, бувають дріб'язкові суперечки. Стосунки між учнями холодні, настрій частіше пригнічений.
3 2 1	Члени групи неприємні, вороже налаштовані один до одного. У класі переважає настрій пригніченості та песимізму. Критичні зауваження мають характер явного або прихованого упередженого ставлення. Успіхи окремих членів групи викликають заздрість, невдачі, злорадість. Учні неспокійно відчувають себе у класі.

Обробка і аналіз результатів:

Для визначення рівня розвитку колективу необхідно вирахувати середній бал на основі оцінок якостей:

– від 12 до 10 балів – зріла, працездатна і надійна група;

– від 9 до 7 балів – група достатньо зріла, здатна виконувати виробничі завдання;

– від 6 до 4 – група недостатньо зріла, не завжди здатна ефективно впоратись із поставленим завданням;

– від 3 до 1 балів – група незріла, велика ймовірність того, що вона не впорається з поставленим завданням.