

**Міністерство освіти і науки України  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка**

**Факультет педагогіки і психології  
Кафедра педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти**

**Кваліфікаційна робота**  
**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК  
У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Спеціальність 013 Початкова освіта, 053 Психологія  
Освітня програма «Початкова освіта. Дитяча психологія»**

Здобувача вищої освіти  
освітнього ступеня «магістр»  
групи змПОДП-23  
факультету педагогіки і психології  
Довганюк Ольги Володимирівни.

**НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:**  
доктор педагогічних наук, професор  
кафедри педагогіки і методики  
початкової та дошкільної освіти  
Лупак Наталія Миколаївна.

**РЕЦЕНЗЕНТ:**  
доктор філософії  
зі спеціальності 053 Психологія,  
старший викладач кафедри  
психології та соціальної роботи  
Західноукраїнського національного  
університету  
Лазарук Андрій Франкович

**ЗМІСТ**

<b>ВСТУП .....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....</b>	<b>7</b>
1.1. Поняття, сутність та значення соціальних навичок .....	7
1.2. Вікові та індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку та їх урахування у процесі формування навичок.....	16
1.3. Основні чинники розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку .....	26
<b>Висновки до розділу 1.....</b>	<b>37</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....</b>	<b>39</b>
2.1. Діагностика сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку .....	39
2.2. Форми, методи і прийоми розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку .....	53
2.3. Аналіз та інтерпретація результатів експериментальної роботи.....	65
<b>Висновки до розділу 2.....</b>	<b>71</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>74</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>77</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>84</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку є важливим етапом у процесі їх соціалізації, адаптації та соціально-психологічного становлення. У цей період дитина активно взаємодіє з однолітками, вчителями та іншими людьми, що стає основою для формування у неї необхідних соціальних компетенцій. Соціальні навички включають здатність до спілкування, розуміння соціальних ролей, вміння співпрацювати, вирішувати конфлікти та взаємодіяти в групі. Вони є основою для розвитку не тільки особистісних якостей, а й взаємодії з оточенням, що допомагає дитині адаптуватися до навчальних та соціальних умов.

Зазначимо, що молодший шкільний вік є критичним для формування соціальних навичок, оскільки в цей час діти розпочинають активно взаємодіяти з ровесниками поза сімейним колом. Вони вчаться не тільки виявляти свої емоції, а й усвідомлювати почуття інших, знаходити спільну мову з однокласниками, працювати в команді. Це також період, коли дитина починає розуміти важливість взаємоповаги, здатності до компромісів, а також вчиться дотримуватися соціальних норм і правил, що важливо для успішної адаптації і соціалізації особистості в школі та соціумі загалом.

Закономірно, що соціальні навички дітей молодшого шкільного віку формуються під впливом найближчого соціального оточення. У цей період важливим чинником є соціальні моделі поведінки, які дитина спостерігає в своїх батьках, вчителях та інших значущих дорослих. Коли дитина бачить у своїх вихователях модель позитивної соціальної взаємодії, вона схильна наслідувати вказані моделі і застосовувати їх у своїй практиці спілкування з іншими. У той же час негативні соціальні приклади можуть призвести до формування у молодших школярів деструктивних соціальних навичок й умінь.

Як показує аналіз науково-педагогічної літератури (А. Алексеєнко, А. Богущ, А. Бех, В. Бучківська, Н. Бібик, Т. Дем'янюк, О. Григоренко, Н. Євтушенко, І. Вікторенко, О. Захарова, О. Кондратюк, С. Курінна, В. Киричок, С. Куликовський, Л. Канішевська, І. Лавриченко, О. Локшина,

Л. Орбан-Лембрик, М. Рудь, І. П'янковська, І. Родигіна, Т. Смагіна, Ж. Сташко, І. Гушлєвська, Т. Спіріна, Л. Шелестова та ін.), освітні стратегії, спрямовані на розвиток соціальних навичок у молодших школярів, зазвичай включають інтерактивні методи навчання, такі як рольові ігри, групові проекти та ситуаційні вправи. Вони допомагають дітям практично застосовувати отримані знання, вчать працювати в групі, допомагають долати соціальні бар'єри та розвивати вміння знаходити компроміси. Оскільки молодші школярі часто ще не здатні адекватно оцінювати свої дії в соціальному контексті, роль дорослих (вчителів) є вирішальною у формуванні та розвитку соціальних навичок.

Констатуємо, що особливе значення для формування соціальних навичок у молодших школярів має розвиток навичок самоконтролю та регулювання емоцій. Вказані вміння дозволяють дитині не тільки контролювати власну соціальну поведінку, а й зрозуміти, як її дії та вчинки можуть впливати на інших людей. Розвиток самоконтролю сприяє зниженню рівня агресії, тривожності та конфліктності, що є важливим аспектом успішної соціалізації дитини в класному і загальношкільному колективах. Важливим є і формування вміння сприймати критику, адже вчителі та однолітки можуть давати зворотний зв'язок щодо поведінки дитини, і вміння конструктивно реагувати на критику допомагає дитині вдосконалювати свою соціальну поведінку.

Окрім того, дослідники наголошують на ролі закладів освіти у розвитку соціальних навичок дітей молодшого шкільного віку. Школа є місцем, де дитина не тільки отримує знання, а й вчиться взаємодіяти з однокласниками, вчителями, розвивати співпрацю та командний дух. Через різноманітні навчальні та позакласні заходи діти набувають досвіду групової діяльності, а також вчать підтримувати інших, дотримуватися правил гри та працювати разом для досягнення спільної мети. Проте важливо, щоб процес розвитку соціальних навичок був систематичним, із урахуванням індивідуальних якостей кожної дитини. Оскільки особливістю розвитку соціальних навичок у молодших школярів є висока чутливість до соціальних впливів, важливо створювати в класі атмосферу доброзичливості та взаємної підтримки, щоб кожен учень мав можливість спробувати себе в різних соціальних ролях.

Незважаючи на глибоке і всебічне дослідження різних аспектів розвитку соціальних навичок дітей молодшого шкільного віку, здійснення цього процесу в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» вивчено недостатньо. Відтак, соціальна значущість проблеми, її недостатня теоретична та методична розробленість зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: **«Особливості формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку»**.

**Об'єкт дослідження** – соціальні навички дітей молодшого шкільного віку як педагогічний феномен.

**Предмет дослідження** – особливості формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку.

**Мета дослідження** – теоретичне формування й експериментальна перевірка ефективності методики розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку.

**Завдання дослідження:**

1. Визначити соціальні навички особистості як педагогічну проблему.
2. Охарактеризувати вікові та індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку в контексті формування соціальних навичок.
3. Дослідити й проаналізувати актуальний стан сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку.
4. Обґрунтувати основні чинники формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку.
5. Розробити, упровадити та апробувати методику формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку.

**Методи дослідження:** теоретичні методи (аналіз, синтез, систематизація, класифікація, узагальнення даних психологічної, соціологічної, соціально-педагогічної та педагогічної літератури з проблем соціальних навичок та особливостей їх формування у дітей молодшого шкільного віку; вивчення, узагальнення та систематизація передового педагогічного досвіду розвиток соціальних навичок здобувачів початкової освіти; діагностичні методи (бесіди, анкетування, спостереження, тестування); експериментальні (констатувальний,

формувальний, контрольний етапи); математичні методи (методи кількісної і якісної обробки здобутих даних, метод середнього арифметичного).

**Теоретичне значення дослідження** полягає в тому, що: комплексно обґрунтовано проблему розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Зокрема, проведено аналіз основних теоретичних підходів до проблеми розвитку соціальних навичок особистості у психолого-педагогічній та методичній літературі; показано сутність та значення соціальних навичок у розвитку дітей молодшого шкільного віку; окреслено основні чинники розвитку соціальних навичок учнів в умовах початкової школи; досліджено актуальний стан сформованості соціальних навичок дітей молодшого шкільного віку; розроблено методику розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку; запропоновано науково обґрунтовані й практично значущі підходи до розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку.

**Практична цінність дослідження** виявляється в апробації методики розвитку соціальних навичок у молодших школярів, а також в апробації діагностичних методик для вивчення актуального стану сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Результати проведеного теоретико-експериментального дослідження можуть використовуватися в освітньо-виховному процесі початкової школи педагогами, зокрема для удосконалення чинної методики розвитку соціальних навичок учнів; в удосконаленні освітньо-професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в закладі вищої освіти; у підготовці методичних посібників з проблеми розвитку соціальних навичок у молодших школярів.

**Структура та обсяг дослідження.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дослідження складає 105 сторінок, основний текст викладено на 76 сторінках друкованого тексту. Робота містить 5 додатків. Список використаних джерел налічує 94 найменування.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### 1.1. Поняття, сутність та значення соціальних навичок

У сучасному світі, де соціальні взаємодії займають важливе місце в особистісному та професійному розвитку людини, вивчення поняття, сутності та значення соціальних навичок є необхідним етапом у формуванні успішної особистості. Соціальні навички виступають як сукупність вмінь та знань, що дозволяють соціальному індивіду ефективно взаємодіяти з іншими людьми, враховуючи їх потреби, емоції та культурні особливості. Вони включають вміння слухати, розуміти, спілкуватися, вирішувати конфлікти та працювати в команді, що є важливим у будь-якому аспекті соціального життя.

Значення соціальних навичок важко переоцінити, адже вони є «оснотою для успішної адаптації в різних соціальних ситуаціях, сприяють розвитку міжособистісних відносин та досягненню гармонії в суспільстві» [80, с. 296]. В умовах глобалізації та технологічних змін важливою стає здатність до ефективного спілкування та співпраці з різними групами людей, а також уміння розуміти й вирішувати складні соціальні питання. Тому вивчення соціальних навичок є важливим кроком у підготовці індивідів до сучасних викликів та забезпеченні їхнього особистісного і професійного росту.

Як стверджує Т. Смагіна, соціальні навички включають сукупність психологічних, емоційних та поведінкових умінь, які дозволяють людині ефективно і гармонійно взаємодіяти з іншими людьми. Вони включають вміння висловлювати власні думки та почуття, а також правильно інтерпретувати поведінку та емоції інших. Це особливо важливо у повсякденному житті, коли людина взаємодіє з родиною, друзями, колегами та незнайомими людьми. Здатність слухати, підтримувати бесіду, правильно реагувати на соціальні сигнали – все це є важливими елементами соціальних навичок [90].

На думку М. Ярмаченка, соціальні навички забезпечують ефективну взаємодію в соціумі, враховуючи культурні, емоційні та соціальні фактори. Вони

включають в себе здатність будувати довірливі стосунки, спілкуватися в групах, вирішувати суперечності та конфлікти без насильства чи агресії. Соціальні навички також передбачають вміння адаптуватися до змін у соціальному середовищі, взаємодіяти з різними людьми з різними поглядами та цінностями, підтримувати конструктивний діалог і взаємоповагу [76].

I. Родигіна доводить, що соціальні навички виступають як набір вмінь, які дозволяють людині ефективно впливати на соціальні процеси, враховуючи не тільки свої інтереси, але й потреби та емоції інших людей. Вони охоплюють вміння чітко висловлювати свої думки, слухно реагувати на критику, давати підтримку, формувати командну взаємодію, а також налагоджувати взаємини на основі рівності та взаємоповаги. Важливим аспектом є здатність керувати своїми емоціями і реагувати на емоції інших з розумінням [82].

Соціальні навички, констатує Л. Мартинюк, передбачають здатність людини ефективно взаємодіяти з оточенням через формування позитивних і взаємовигідних відносин з іншими людьми. Ці навички включають не тільки базові комунікативні вміння, але й здатність налаштовувати зворотній зв'язок, відчувати, коли потрібно дати підтримку, а коли – відступити. Також важливе вміння швидко адаптуватися до різних соціальних груп, що дозволяє знаходити спільну мову з людьми з різних соціальних або культурних контекстів [71].

Соціальні навички, на думку В. Кравця, визначаються вміннями особистості вміння створювати, підтримувати та розвивати взаємини з іншими людьми за допомогою адекватних соціальних реакцій, активного слухання і правильного самовираження. Вони допомагають будувати професіональні стосунки, ефективно працювати в команді та спільно досягати поставлених цілей. Важливою складовою соціальних навичок людини є емпатія – здатність ставити себе на місце іншої людини і розуміти її почуття, що робить взаємодію більш чуйною і соціально-продуктивною [48].

Соціальні навички, за визначенням О. Злобіної, охоплюють сукупність вмінь, необхідних для нормальної адаптації в суспільстві. Вони охоплюють не тільки традиційні форми спілкування, але й навички, які допомагають ефективно працювати в колективі, справлятися з конфліктами та забезпечувати

взаєморозуміння між людьми. Важливе значення має вміння вести переговори, знаходити компроміси та ставити чіткі межі в стосунках, що сприяє досягненню гармонії та продуктивності [39].

За словами М. Докторович, соціальні навички визначаються здатністю людини організувати та підтримувати взаємодію з іншими людьми в різноманітних соціальних ситуаціях. Вони включають в себе не тільки вербальну комунікацію, а й невербальну, таку як інтонація, міміка, жести та тілесний контакт. Уміння правильно інтерпретувати ці невербальні сигнали є важливою складовою соціальних навичок, оскільки вони допомагають уникати непорозумінь та сприяють кращому розумінню між людьми [31].

І. Гушлевська констатує, що соціальні навички включають комплекс психологічних і соціально-комунікаційних вмінь, що дозволяють особистості адаптуватися до соціального середовища та будувати ефективні стосунки з оточенням. Вони включають здатність до співпраці, активного слухання, переконання, а також здатність вирішувати конфлікти мирним шляхом. Важливими аспектами є також здатність до самоконтролю в складних ситуаціях, емоційна стійкість та розуміння соціальних норм, що допомагає людям бути успішними в різних сферах життя [25].

С. Гончаренко пише, що соціальні навички є важливим аспектом у житті кожної людини, оскільки вони визначають, наскільки ефективно особистість може взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях. Вони формують основи для гармонійного співіснування в суспільстві, відображаючи здатність до адаптації в колективі, підтримки позитивних відносин та вирішення конфліктів. У сучасному світі, де глобалізація відкриває нові можливості для взаємодії, соціальні навички стають не менш важливими, ніж професійні вміння. Це дозволяє бути успішним не тільки в роботі, але й у особистому житті [19].

Значення соціальних навичок, на думку М. Боришевського, полягає в тому, що вони сприяють розвитку здорових міжособистісних стосунків, формуючи основу для довіри та взаємоповаги. Якщо людина володіє здатністю вислуховувати інших, розуміти їхні почуття та потреби, вона може ефективно будувати відносини. Це важливо як у сім'ї, так і в колективі, де спільна мета

потребує співпраці та взаєморозуміння. Без таких навичок часто виникають непорозуміння, що може призвести до конфліктів або навіть розриву стосунків. Тому соціальні навички виступають як інструмент, який допомагає не тільки встановлювати зв'язки, але й підтримувати їх [5].

Також, за словами О. Винницької, соціальні навички є основою для успішної комунікації. Вміння чітко висловлювати свої думки, правильно інтерпретувати інформацію, яка надходить від співрозмовника, є ключовими аспектами ефективного спілкування. Людина, яка володіє хорошими соціальними навичками, здатна правильно адаптувати свою мову і поведінку відповідно до ситуації. Вона може грамотно висловлювати свої ідеї, не ображаючи співрозмовника, а також створювати атмосферу відкритості та довіри, що є важливим фактором у спілкуванні [8].

Не менш важливим, пише Н. Волкова, є те, що соціальні навички допомагають людині вирішувати конфлікти. Вміння мирно розв'язувати суперечки без застосування агресії або насильства є важливим аспектом гармонійного життя. Людина, яка володіє цими навичками, здатна знаходити компромісні рішення, що задовольняють обидві сторони, і не призводять до ескалації конфлікту. Вказане дозволяє уникати непотрібних суперечок, забезпечувати стабільність у колективі та зміцнювати стосунки [14].

С. Грабовська, С. Чолій визначають соціальні навички як основу для ефективної командної роботи. У будь-якому колективі необхідно не тільки взаємодіяти з іншими людьми, але й працювати разом для досягнення спільної мети. Вміння працювати в команді, слухати колег, враховувати їхні ідеї та пропозиції, а також підтримувати ідеї інших – важливі елементи, що сприяють досягненню успіху. Люди, які мають високий рівень соціальних навичок, здатні працювати в гармонії з іншими, допомагаючи створити позитивну атмосферу, що сприяє більш високим результатам [21].

У соціальному контексті, коли взаємодія з іншими людьми є неминучою, соціальні навички дозволяють не тільки вирішувати повсякденні проблеми, але й зберігати емоційну рівновагу. Людина, яка вміє управляти своїми емоціями, зберігаючи спокій в складних ситуаціях, здатна ефективніше справлятися з

тиском та стресом. Це, в свою чергу, дозволяє досягати більш високих результатів у професійній та особистій сферах. Значення соціальних навичок також видно в тому, як вони допомагають людині адаптуватися до різних соціальних груп і культур. У сучасному суспільстві часто виникають ситуації, коли люди з різних культур, з різними соціальними нормами та цінностями повинні співпрацювати чи взаємодіяти. Соціальні навички дозволяють швидко знайти спільну мову з такими людьми, зрозуміти їхні особливості та уникати культурних непорозумінь [22]. Це дозволяє зберігати позитивні стосунки, навіть якщо є певні відмінності в поглядах чи поведінці.

Окремо слід відзначити важливість соціальних навичок для особистісного розвитку. Людина, яка розвиває свої соціальні навички, стає більш відкритою, емоційно стабільною, комунікабельною та успішною. Ці навички допомагають знаходити нові можливості для особистісного та професійного росту. Вони є важливими для досягнення високих результатів у будь-якій сфері діяльності, оскільки дозволяють налагоджувати зв'язки, вирішувати складні питання і досягати поставлених цілей. Ще одним важливим аспектом є те, що соціальні навички сприяють розвитку емпатії – здатності розуміти і співчувати іншим людям. Ця якість є дуже важливою для підтримки здорових та продуктивних стосунків. Людина, яка вміє відчувати чужі переживання, здатна надати потрібну підтримку та допомогу у важкі моменти. Емпатія дозволяє не тільки допомогти іншим, але й створити атмосферу взаємної підтримки і довіри [27].

Соціальні навички також допомагають людині успішно інтегруватися в різні соціальні групи. Вони сприяють легкому встановленню нових контактів і друзів, що може бути особливо важливо для тих, хто змінює місце проживання або працює в новому колективі. Людина з розвиненими соціальними навичками здатна знайти спільну мову з людьми різного віку, з різними інтересами і поглядами, що полегшує процес адаптації. Важливою складовою соціальних навичок є також вміння слухати. Активне слухання є важливою частиною комунікації, адже дозволяє не тільки отримати інформацію, але й показати співрозмовнику свою увагу. Це сприяє розвитку більш глибоких і значущих стосунків, дозволяючи людині краще розуміти потреби та переживання інших.

Загалом, значення соціальних навичок важко переоцінити. Вони визначають якість взаємодії людини з оточенням, сприяють формуванню здорових відносин, забезпечують успішну комунікацію та допомагають у вирішенні складних соціальних ситуацій. Вміння взаємодіяти з іншими людьми, враховувати їхні потреби та емоції є необхідним для досягнення гармонії в особистому та професійному житті. Розвиток соціальних навичок – це «процес, який вимагає часу та зусиль, але результатом цього є значне полегшення взаємодії з оточенням, підвищення якості життя» [36, с. 58].

Основні науково-психологічні підходи до соціальних навичок особистості включають різні теоретичні та практичні концепції, що розглядають соціальні навички як важливу складову розвитку людини. Серед них:

1. Психоаналітичний підхід. Згідно з цим підходом, розвинуті соціальні навички є результатом ранніх етапів розвитку особистості та впливу батьків, а також соціального середовища на формування психіки. Психоаналітики, такі як З. Фройд, вважають, що відносини між дитиною і її близькими у ранньому дитинстві визначають здатність до соціальної взаємодії в майбутньому. Особливу увагу приділяють емоціям і процесам несвідомого, які формують соціальні навички через механізми захисту, проєкції і ідентифікації [32].

2. Когнітивно-біхевіоральний підхід визначає соціальні навички як результат навчання та взаємодії з людиною навколишнім середовищем. Когнітивно-біхевіоральна теорія акцентує увагу на тому, що соціальні навички можуть бути набуті через спостереження за поведінкою інших людей, а також через позитивні чи негативні підкріплення. Людина може навчитися ефективно взаємодіяти з іншими, через вправи, моделювання поведінки та аналіз ситуацій. Цей підхід також важливий для розвитку навичок у терапії, зокрема при корекції соціальних труднощів [34].

3. Гуманістичний підхід. Відомі гуманістичні психологи, зокрема К. Роджерс, наголошують на значенні особистісного росту та самовираження в контексті соціальних навичок. Вони вважають, що соціальні навички розвиваються через взаємодію з іншими людьми, яка повинна бути заснована на

емпатії, повазі і взаєморозумінні. Цей підхід сприяє розвитку позитивного самосприйняття та здатності до здорових, відкритих стосунків [42].

4. Соціально-когнітивний підхід, запропонований А. Бандурою, доводить, що соціальні навички формуються через спостереження за іншими людьми (моделювання) та на основі особистого досвіду. У цьому підході важливу роль відіграють механізми самоконтролю та саморегуляції. Бандура підкреслював важливість самооцінки та самоусвідомлення в розвитку соціальних навичок, оскільки вони визначають здатність людини адекватно оцінювати власну поведінку та коригувати її відповідно до соціальних умов [15].

5. Екологічний підхід, розвинений У. Бронфенбреннером, розглядає соціальні навички як результат взаємодії індивіда з різними рівнями соціального середовища, починаючи від найближчого (сім'я, школа) до більш широких (громада, культура). Важливими є фактори соціальної підтримки, культурні особливості та умови розвитку, які визначають, як і чому людина розвиває свої соціальні навички [25].

6. Інтеракціоністський підхід соціальні навички розглядає як результат постійних взаємодій з іншими людьми в різноманітних соціальних ситуаціях. Особистість набуває навичок через безпосередній досвід спілкування, адаптуючи свою поведінку до контексту взаємодії. Важливими є не тільки вміння висловлювати свої думки, але й здатність адаптуватися до інших, проявляти гнучкість у соціальних відносинах [9].

7. Системно-діяльнісний підхід, розроблений у рамках вітчизняної педагогіки та психології, вважає, що соціальні навички формуються через діяльність в групах. Людина здатна розвивати ці навички через спільну роботу, колективні проекти, вирішення групових завдань. Важливою є роль взаємодії з однолітками в процесі навчання та виконання колективних завдань. У цьому контексті соціальні навички сприяють розвитку таких якостей, як співпраця, відповідальність, командна робота та ін. [1].

Зазначимо, що виділені підходи відображають багатогранність концепцій соціальних навичок особистості і надають різні інтерпретації щодо того, як вони формуються і як можна їх розвивати на різних етапах життя людини.

Окремо виділимо основні науково-педагогічні підходи до розвитку соціальних навичок особистості, що сприяють формуванню вмінь та навичок взаємодії з іншими людьми. Серед них:

1. Комунікативний підхід – акцентує увагу на розвитку вмінь ефективного спілкування, здатності висловлювати свої думки, почуття, уважно слухати інших. Педагоги використовують різні методи, щоб навчити учнів правильно взаємодіяти з оточенням, адже комунікація є основою соціальних навичок. Важливими є розвиток невербальної комунікації, емоційного вираження та здатності до адекватного реагування на соціальні сигнали [33].

2. Інтерактивний підхід – підкреслює значення активної взаємодії між учасниками освітнього процесу і передбачає використання групових форм роботи, рольових ігор, дискусій та інших методів, які сприяють розвитку соціальних навичок через безпосереднє спілкування та співпрацю. У цьому підході особливу увагу приділяють розвитку командної роботи, умінню працювати в групах, обирати стратегії для вирішення спільних завдань [44].

3. Особистісно орієнтований підхід – визначає важливим не тільки розвиток соціальних навичок, але й врахування індивідуальних особливостей кожного учня. Педагог має підтримувати розвиток соціальних умінь через створення умов для самовираження та саморозвитку особистості. Підхід орієнтований на підтримку інтересів і потреб учнів, а також на їх здатність до самопізнання та соціальної адаптації [52].

4. Соціокультурний підхід – акцентує на значенні соціальної взаємодії в конкретному культурному контексті. Дитина розвиває соціальні навички через взаємодію з культурними та соціальними інститутами, такими як сім'я, школа, громада. Педагогіка орієнтується на соціальні практики, звичаї та традиції, що формують норми і правила поведінки, прийняті в суспільстві. Підхід включає врахування різних культурних особливостей і принципів толерантності [57].

5. Соціально-емоційний підхід – спрямований на розвиток соціальних та емоційних навичок учнів через формування вміння управляти своїми емоціями, розпізнавати почуття інших людей, вирішувати конфлікти та будувати позитивні стосунки. Педагогічний процес при цьому включає практики розвитку

емоційного інтелекту, тренінги з управління емоціями, а також методи для розвитку співчуття і співпраці [65].

6. Конструктивістський підхід – передбачає активне залучення учнів до процесу навчання та розвитку через власний досвід і взаємодію з навколишнім світом. Згідно з конструктивістською теорією, соціальні навички розвиваються, коли учні активно створюють знання, обговорюють проблеми, виконують завдання спільно з іншими. Вказане дозволяє формувати вміння вирішувати соціальні ситуації через критичне мислення, рефлексію і співпрацю [72].

7. Гуманістичний підхід – ставить в центр розвитку особистості, акцентуючи увагу на цінностях самореалізації, самопізнання та взаємоповаги. У цьому контексті соціальні навички розвиваються через взаємодію в атмосфері підтримки, відкритості та емпатії. Вчитель, згідно з цим підходом, є партнером, який підтримує і стимулює розвиток особистісного потенціалу учня [70].

8. Партнерський підхід – констатує, що соціальні навички формуються через створення умов для партнерської взаємодії між учнями, а також між учителями та учнями. У педагогічному процесі передбачено створення ситуацій для спільної діяльності, де кожен має можливість проявити ініціативу, брати відповідальність і працювати на досягнення спільної мети [82].

9. Розвивальний підхід – спрямований на всебічний розвиток дитини, який включає розвиток не тільки інтелектуальних, а й соціальних навичок. Педагогіка розвитку передбачає створення сприятливих умов для формування умінь спілкування, співпраці, здатності до адаптації та емоційної саморегуляції через різні види діяльності [91].

Зазначимо, що перелічені підходи відображають різноманітні аспекти педагогічної практики, спрямовані на розвиток соціальних навичок, і можуть бути використані залежно від потреб учнів та специфіки навчального процесу.

Аналіз різноманітних визначень та наукових підходів з досліджуваної проблеми дає нам змогу визначити соціальні навички як сукупність вмінь та знань, які дозволяють людині ефективно взаємодіяти з іншими, адекватно реагувати на соціальні ситуації, вирішувати конфлікти та будувати позитивні міжособистісні стосунки. Соціальні навички формуються в процесі соціалізації

людини та взаємодії з іншими членами суспільства, починаючи з раннього віку і продовжуючи протягом усього життя. Розвинуті соціальні навички є основою для ефективного функціонування як в особистому житті, так і в навчальній діяльності, оскільки дозволяють досягати взаєморозуміння, знаходити спільну мову з іншими, успішно працювати в команді, а також бути стійким до стресових ситуацій і вирішувати конфлікти мирним шляхом. Соціальні навички важливі для підтримки гармонійних міжособистісних стосунків, допомагають людині адаптуватися до різних соціальних ролей і середовищ.

Отже, соціальні навички є важливою складовою розвитку особистості, оскільки вони визначають здатність індивіда взаємодіяти з іншими людьми, адаптуватися до соціальних умов та вирішувати конфлікти. Поняття соціальних навичок охоплює широкий спектр вмінь, що дозволяють людині ефективно спілкуватися, співпрацювати, слухати, проявляти емпатію та повагу до інших. Розвинені соціальні навички допомагають людині знаходити своє місце в суспільстві, зберігати гармонійні стосунки та досягати успіху в навчанні і професійній діяльності. Розвиток соціальних навичок є важливим фактором для побудови здорових і взаємовигідних відносин у соціумі.

## **1.2. Вікові та індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку та їх урахування у процесі формування соціальних навичок**

Соціальні навички в молодшому шкільному віці становлять одну з базових умов повноцінного входження дитини у систему суспільних відносин, оскільки саме на цьому етапі онтогенезу інтенсивно розгортається процес опанування способів взаємодії з іншими людьми, засвоєння соціально схвалюваних моделей поведінки, формування вміння узгоджувати власні дії з очікуваннями значущого оточення. Для дитини набуває особливої ваги не тільки засвоєння правил спілкування, а й розвиток здатності розпізнавати емоційні стани інших, адекватно виражати власні переживання, слухати співрозмовника, виявляти повагу до його позиції, дотримуватися норм співпраці та взаємодопомоги.

У психолого-педагогічному вимірі формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку детермінується загальною логікою вікового розвитку, особливостями перебудови внутрішнього світу дитини та змінами в системі її соціальних зв'язків. Період від 6 до 11 років небезпідставно розглядається як винятково значущий для становлення особистості, оскільки саме в цей час відбуваються глибокі зміни у когнітивній, емоційній, мотиваційній і моральній сферах, які безпосередньо позначаються на способах соціальної поведінки. Тому аналіз вікових та індивідуальних особливостей молодшого школяра є необхідною теоретичною передумовою для обґрунтування педагогічних умов ефективного формування його соціальних навичок.

Однією з важливих підстав для розвитку соціальних навичок у молодшому шкільному віці є моральне зростання дитини, яке відбувається у відповідь на нові соціальні вимоги та розширення сфери її контактів. У дослідженнях Л. Кольберга окреслено п'ять етапів розвитку моральності впродовж життя: ранній (латентний), емпіричний, колективістський, кризовий і зрілий; перехід між ними відображає ускладнення моральної регуляції поведінки та піднесення системи психосоціальних установок щодо себе й інших на вищий рівень зрілості [1, с. 39]. Для молодшого шкільного віку особливо значущим є саме той етап, на якому індивід починає орієнтуватися не тільки на безпосереднє схвалення близьких дорослих, а й на норми ширшої соціальної спільноти.

Л. Яценко пов'язує моральний розвиток молодших школярів із колективістським етапом, коли дитина входить у новий соціальний простір – колектив класу, школи, неформальної групи однолітків. Якщо на попередніх етапах провідною референтною групою для неї була сім'я, у межах якої моделі терпимості, слухняності чи самовираження задавалися батьками та найближчим родинним оточенням, то з початком шкільного навчання дитина дедалі частіше стикається з необхідністю підпорядковувати власні інтереси вимогам зовнішньої групи, цінності якої не завжди збігаються із сімейними настановами. У цьому контексті суттєвим соціально-психологічним механізмом стає конформізм як схильність до прийняття групових вимог, оцінок і способів поведінки. Саме тому індивідуальна моральність молодшого школяра у значній мірі формується під

впливом зразків, норм і критеріїв, що функціонують на рівні групової свідомості та групового сприйняття соціальної реальності [98, с. 18].

Водночас, як слушно підкреслює В. Сімонова, ставлення молодших школярів до соціального статусу учня ще не має достатньої глибини та системності, а значною мірою ґрунтується на механізмах наслідування дорослих. Судження дітей про вчинки інших людей, як і оцінка власних дій, нерідко мають ситуативний, поверховий і нестійкий характер: вони тим швидше формуються, чим ближчими до життєвого досвіду дитини є події та вчинки, про які вона дізнається, і чим більш зрозумілими та емоційно привабливими вони для неї є. Через недостатню здатність охопити всю складність конкретної ситуації дитина часто вдається до категоричних, полярних та безапеляційних висновків, спираючись не на сутність події, а на окрему випадкову подробицю [89]. Наслідком цього стає суперечливість моральних оцінок, а іноді й виникнення проявів ворожості, несправедливих звинувачень або неприйняття іншої позиції.

Із наведених закономірностей випливають важливі орієнтири для формування соціальних навичок у молодших школярів. Передусім ідеться про необхідність цілеспрямованого засвоєння дитиною моральних норм як колективно значущих правил співжиття, а також про використання групи як середовища для наслідування соціально схвальних моделей поведінки. Оскільки вплив сім'ї, який був визначальним на попередньому віковому етапі, не зникає і після вступу до школи, педагог має будувати процес соціального виховання у взаємодії з батьками, спираючись на позитивні приклади сімейного виховання, узгоджуючи моральні орієнтири школи і родини, залучаючи дорослих до підтримки соціального становлення дитини.

Не менш важливо враховувати, що шкільне життя вводить дитину в нову систему нормативних вимог і тим самим докорінно перебудовує її стосунки з оточенням. Тепер вона має обов'язки не тільки перед батьками чи вихователем, а й перед ширшим соціумом, уособленим школою як суспільним інститутом. Виконання цих обов'язків поступово починає впливати на її місце у соціальній структурі, на характер ставлення до неї значущих дорослих і ровесників, а відтак – і на перспективу подальшого життєвого розвитку [5, с. 10]. Шкільна оцінка в

цьому контексті стає не просто інструментом фіксації результатів навчання, а засобом соціального регулювання, який визначає статус дитини у класі, впливає на її самосприйняття і навіть на взаємини в родині. Саме тому вчитель початкової школи повинен усвідомлювати, що оцінювання дитячих висловлювань, рішень і вчинків має здійснюватися не репресивно, а педагогічно виважено: з одного боку, не можна залишати без моральної оцінки значущі прояви поведінки, а з іншого – необхідно зберігати гнучкість, тактовність і толерантність.

Окремої уваги потребує проблема соціального статусу дитини у класному колективі, оскільки його підтримка й підвищення безпосередньо пов'язані з формуванням соціальних навичок. У молодшому шкільному віці соціальною роллю стає роль школяра, яка має чітко регламентований зміст і значною мірою визначається ставленням учителя. На початкових етапах навчання саме через ставлення до педагога дитина засвоює уявлення про дисципліну, обов'язок, відповідальність, ставлення до праці та суспільних вимог. У зв'язку з цим роль учителя в процесі формування соціальних навичок не може зводитися лише до передачі знань: він виступає носієм соціальних стандартів, організатором міжособистісних відносин і посередником між дитиною та нормами суспільства.

Психологи характеризують початок шкільного навчання як кризу семи років, у межах якої виникають важливі особистісні новоутворення. Одним із них стає підвищена чутливість до соціальних оцінок, розширення кола «значущих інших», загострення самоповаги та переживання власної значущості для оточення як рівноправного партнера у взаємодії [12, с. 173]. Дитина дедалі гостріше реагує на визнання або невизнання, успіх чи неуспіх у групі, включення або виключення зі спільної діяльності. Отже, формування соціальних навичок на цьому етапі повинно передбачати не тільки розвиток умінь спілкуватися, а й створення умов для безпечного соціального самоствердження, розширення кола контактів, налагодження толерантних міжособистісних взаємин.

Міжособистісні відносини молодших школярів у класі мають виразну специфіку, яка полягає у переважанні соціально-адаптаційних процесів над індивідуалізацією. Дитина передусім навчається жити за правилами групи, діяти відповідно до санкціонованих дорослим зразків поведінки, засвоювати норми

взаємодії у навчальній, трудовій, ігровій та інших видах діяльності [6, с. 73]. Тому зв'язки між учнями спочатку набувають переважно функціонально-рольового характеру. Особливо у першому класі ставлення ровесників до дитини часто залежить від її успішності у навчанні, дисциплінованості, слухняності та відповідності очікуванням учителя. За цих умов виховний вплив на соціальні навички має органічно поєднуватися з навчальною діяльністю, а норми та правила взаємодії повинні впроваджуватися не формально, а на основі ідей педагогіки миру, співробітництва й взаємної поваги.

О. Кондратюк і В. Кравчина вважають основними суб'єктами, у взаємодії з якими молодший школяр реалізує свою рольову поведінку, учителя та однокласників. Саме ставлення цих двох сторін найбільш виразно відображає успішність виконання дитиною соціальної ролі школяра. При цьому ставлення вчителя до дитини як до учня включає оцінювання того, наскільки вона реалізує свої права й обов'язки, зумовлені соціальною позицією школяра. У свою чергу, ставлення однокласників репрезентується через соціометричний статус – неформальну соціально-психологічну характеристику місця особистості у структурі групових взаємин, яка свідчить про міру її авторитетності для інших членів колективу. Важливо, що приблизно 75 % учнів початкових класів мають відносно стійкий статус у класі [18, с. 54], отже, педагог повинен не тільки діагностувати його, а й активно працювати над підтримкою позитивної позиції кожної дитини та запобіганням її соціальному відторгненню.

За твердженням О. Скрипченко, Л. Долинської, З. Огороднійчук, у шести-семирічному віці дитина ще не володіє повною мірою усвідомленим баченням власного місця в житті, проте саме тоді формується внутрішня позиція особистості й уперше постає розбіжність між об'єктивним соціальним становищем дитини та її внутрішнім прагненням до більш «дорослого» статусу, до виконання нової й суспільно значущої діяльності [12]. Це має принципове значення для соціального виховання, адже педагог, організовуючи корисні справи, спільні проекти, форми відповідальної участі у житті класу, фактично надає дитині можливість пережити себе суб'єктом суспільно корисної активності, а не тільки виконавцем чужих вказівок.

Наприкінці дошкільного періоду, який безпосередньо передує молодшому шкільному вікові, у дитини вже формується здатність до ініціативної орієнтації у системі соціальних відносин, виникає прагнення визначити свій статус серед інших і засвоїти критерії, за якими цей статус оцінюється. У самосвідомості вперше виокремлюється соціальний статус людини, з'являється ставлення до себе в минулому, теперішньому і майбутньому, тобто переживається вектор власного розвитку в часі [15]. Унаслідок цього семирічна дитина здатна бачити себе в кількох послідовностях подій, а педагог може й повинен використовувати її життєвий досвід, уявлення про майбутнє, особисті очікування і мрії як ресурс розвитку соціальних навичок, самоповаги та відповідальності.

Л. Москаленко, узагальнюючи результати відповідних досліджень, підкреслює, що знання молодших школярів про себе зазнають істотних змін: вони поступово переходять від образно-уявного рівня до більш узагальненого й понятійного, дедалі меншою мірою залежать від зовнішніх оцінок, стають змістовно багатшими, точнішими та більш диференційованими; водночас зростає їхня регулятивна функція, тобто здатність спрямовувати поведінку дитини [67]. Особливо точними, повними і стійкими виявляються ті самооцінки, які пов'язані з навчальною діяльністю. Це означає, що формування соціальних навичок має спиратися на вже наявні у дитини уявлення про власні сильні й слабкі сторони, поступово розширюючи сферу саморозуміння від навчальних до комунікативних, моральних і поведінкових аспектів.

Л. Петько, характеризуючи образ світу молодшого школяра, зазначає, що його психосоматична складова, яка охоплює образ фізичного «Я», гендерного та етнокультурного мікросвітів, має полярний характер: від позитивних оцінок власної тілесності, статевої, гендерної й етнічної ідентичності до негативних уявлень про себе [78, с. 75]. Така поляризація свідчить про нестійкість окремих елементів самосприйняття і потребує особливої уваги з боку вчителя. У процесі формування соціальних навичок педагог має не ігнорувати різність позицій та оцінок, а використовувати її як підставу для навчання дітей порівнювати різні погляди, аргументувати власну думку, приймати інші точки зору і в такий спосіб розвивати критичне мислення, толерантність і культуру діалогу.

На думку Ж. Сташко, саме в молодшому шкільному віці починає складатися самооцінка як інтегральне утворення, що опосередковує ставлення дитини до самої себе і узагальнює її досвід діяльності та спілкування [92]. Самооцінка виконує функцію внутрішнього контролю, оскільки дозволяє співвідносити власні дії з нормативними вимогами та соціальними очікуваннями. За даними М. Савчина і П. Василенко, значна частина молодших школярів уже здатна до диференційованої самооцінки за окремими параметрами, однак критерії, на яких вона ґрунтується, ще усвідомлюються недостатньо чітко, що знижує її адекватність і стійкість [87, с. 169]. Важливо, що сформований алгоритм самооцінювання з часом може переноситися на інші статуси й ролі дитини. Тому вчитель, розвиваючи соціальні навички учнів 1-4 класів, повинен цілеспрямовано вводити до системи критеріїв самооцінки показники соціальної компетентності: уміння співпрацювати, поважати інших, відповідально поводитися у групі, розв'язувати конфлікти мирним шляхом.

На завершення молодшого шкільного віку, за спостереженнями Л. Орбан-Лембрик, у дитини загалом складається відносно цілісна структура знань про себе. Її показниками виступають здатність диференційовано оцінювати себе, обґрунтовувати власні оцінки, ставати на умовну позицію іншої людини, тобто дивитися на себе очима соціального оточення, а також відтворювати самооцінки з відносною сталістю навіть у змінених умовах [72]. Перелічені новоутворення створюють сприятливу основу для більш усвідомленого засвоєння здобувачами початкової освіти соціальних ролей та моральних вимог.

С. Грабовська та С. Чолій вважають, що саме в молодшому шкільному віці формується низка якостей, без яких успішна соціалізація є ускладненою: відбувається перебудова пізнавальних процесів, розвиваються довільна увага, сприймання і пам'ять, мислення переходить від наочно-образного до словесно-логічного рівня, формується система конкретних понять, посилюється саморегуляція, складаються вольові характеристики, розвивається самооцінка на основі оцінок референтних осіб, насамперед учителів. За умови підтримки з боку значущих дорослих у дитини зростають упевненість у собі та відчуття компетентності; натомість домінування критичного ставлення провокує

невпевненість, зневіру у власних силах і втрату інтересу до навчання. Паралельно учні оволодівають навичками читання, письма, лічби, накопичують знання, підвищують рівень навичок домашньої праці [21, с. 174–175]. Сукупність цих змін свідчить про наявність у молодших школярів когнітивної та вольової бази, необхідної для опанування соціально доцільних способів поведінки.

М. Боришевський [5] та І. Бех [2] розглядають молодший шкільний вік як важливий сензитивний період особистісного розвитку, зокрема щодо формування свідомо-емоційного ставлення до навколишнього світу. В. Кутієнко зауважує, що «у процесі виховання учнів початкової школи змінюються особливості кожної структурної складової їх емоційно-ціннісного ставлення до діяльності: відбувається зростання впливу соціометричного статусу школярів в учнівській групі на емоційно позитивне включення їх в учбову діяльність; рівня усвідомлення ними причин цих невдач і ступеня задоволення власними учбовими досягненнями» [52, с. 83]. Зазначене вказує, що процес формування соціальних навичок не може бути ефективним без урахування емоційно-ціннісного ставлення дитини до себе, діяльності та оточення.

Упродовж навчання в початковій школі істотно змінюється і емоційне життя дитини. Як зазначав Г. Костюк, «емоції в учнів далі розвиваються, стають змістовнішими, глибшими і стійкішими, ніж емоції дошкільника»; Л. Мартинюк та інші дослідники пов'язують це також із поглибленням усвідомлення власних почуттів і зростанням здатності розуміти переживання інших людей. Порівняно з дошкільниками, молодші школярі є більш емоційно вразливими, чутливими до оцінки їхньої поведінки з боку дорослих і дитячого колективу, а це, з одного боку, створює сприятливі умови для соціального виховання, а з іншого – вимагає особливої педагогічної обережності [61]. Відповідно вчитель початкових класів повинен насичувати виховний процес позитивними емоційними переживаннями, використовувати підтримку, схвалення, співпереживання та інші засоби емоційного впливу як ресурс формування соціальних навичок.

Важливе місце у структурі соціальних навичок посідає емпатія. Вчений К. Монастиршин підкреслює, що «в процесі розвитку в молодших школярів стихійно утворюються такі компоненти емпатії, як здатність особи до

безпосередньо-емоційного співпереживання та чуттєво-образного співчуття, що виявляється у формах емоційної ідентифікації та розуміння моральних колізій» [65, с. 91]. Однак рефлексивно-особистісний рівень взаєморозуміння ще залишається несформованим через низький рівень особистісної рефлексії та обмежену орієнтацію на внутрішній світ іншого. Дослідник наголошує, що формування емпатії у молодших школярів здійснюється за двома провідними напрямками: як розвиток емоційної чутливості і як становлення здатності до емпатійної взаємодії, тобто співчуття [65, с. 92]. Отже, процес формування соціальних навичок має включати цілеспрямовану роботу над розвитком у дітей знань про емпатію, умінь розпізнавати її прояви, практикувати співпереживання у взаємодії та бачити приклад емпатійної поведінки з боку самого педагога.

У сучасних умовах учитель повинен брати до уваги також негативні психологічні стани, під впливом яких часто перебувають учні початкової школи, особливо в умовах війни. Насамперед ідеться про тривогу, страх, агресію, депресію, астенію; при цьому динаміка таких станів може змінюватися від підвищення тривоги і страху на початку навчального року до астеничних проявів, а подекуди – агресії чи депресії наприкінці року [5]. До типових шкільних страхів молодших школярів належать страхи самовираження, які описував Г. Костюк та ін., страхи не відповідати очікуванням інших, страхи, пов'язані зі спілкуванням з учителем, а також страхи ситуацій перевірки знань [12]. Очевидно, що таке емоційне напруження створює несприятливий фон для соціального розвитку, ускладнюючи відкритість до взаємодії, ініціативність, готовність до співпраці, тому педагогічна робота має передбачати як розвиток навичок спілкування, так і послаблення емоційних бар'єрів, які заважають дитині вступати у стосунки.

Емоційна сфера молодшого школяра тісно пов'язана з мотиваційною, яка також зазнає істотної перебудови. Якщо в першому класі домінують пізнавальні мотиви, пов'язані з інтересом до самого процесу навчання і до окремих навчальних дій – писати, читати, лічити, – то вже у другому класі посилюється інтерес до конкретних предметів, природних явищ і подій суспільного життя, а в третьому – до різних за змістом знань, особливо фактичного і конкретного характеру. Поряд із пізнавальними мотивами все помітнішу роль починають

відігравати соціальні мотиви: потреба у спілкуванні, прагнення до спільної діяльності з товаришами, орієнтація на оцінки однокласників, бажання здобути схвалення та відповідати соціальним очікуванням. Як зазначає О. Мороз, одночасно розширюється спектр мотивів соціального змісту – добре працювати, успішно вчитися – і вузькоособистісних мотивів, пов'язаних із прагненням до власного благополуччя, зокрема до похвали дорослих, подарунка чи високої оцінки [66, с. 94]. Для педагога це означає необхідність гнучкого формування соціальних навичок: важливо опиратися і на інтерес до змісту діяльності, і на потребу у визнанні та груповій належності.

Аналізуючи розвиток соціальних якостей молодших школярів, сучасні дослідники вказують на наявність у них низки новоутворень, які створюють передумови для ефективного формування соціальних навичок. Так, Ж. Піаже виокремлював три етапи формування етнічної ідентичності: у 6–7 років дитина набуває початкових, фрагментарних знань про власну етнічну належність; у 8–9 років уже чіткіше ідентифікує себе з представниками своєї етнічної групи, і в неї зароджуються національні почуття; у молодшому підлітковому віці, тобто в 10–11 років, етнічна ідентичність досягає відносної завершеності, оскільки дитина починає усвідомлювати самотність не тільки свого, а й інших народів [12, с. 143]. У молодшому шкільному віці етнічні знання не просто накопичуються, а систематизуються, що відкриває можливості для використання ідей народної педагогіки у формуванні соціальних навичок, толерантності й поваги.

Паралельно у молодших школярів посилюється потреба в кооперації з представниками власної статі, що зумовлює виникнення своєрідних дитячих субкультур із характерними чеснотами, стилями гри, рольовими очікуваннями, інтересами, мовними зворотами, рівнем згуртованості та неписаними правилами. Р. Павелків описує типові вікові особливості гендерної ідентичності молодших школярів, серед яких – потреба самоствердження як представника певної статі у взаєминах, мимовільне включення у систему гендерних цінностей, нав'язування образів із навколишнього світу, стійкість стереотипів, гендерно-статева сегрегація і конвергенція, формування статевої субкультури, поява «неписаних правил» і спілкування у «межі дозволеного», а також статева конфронтація, що

проявляється у неприйнятті нестандартів поведінки для своєї статі [75, с. 153]. Це означає, що формування соціальних навичок потребує врахування не тільки загальновікових, а й індивідуально-типологічних, зокрема гендерно зумовлених, особливостей міжособистісної поведінки дітей.

Отже, молодший шкільний вік має значний потенціал для формування соціальних навичок, оскільки в цей період поєднуються сенситивність до соціальних впливів, розвиток моральної, когнітивної, емоційної та мотиваційної сфер, становлення самооцінки, самосвідомості, емпатії, соціального статусу і групової належності. Врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку в процесі формування соціальних навичок дає змогу цілеспрямовано розвивати в них уміння підтримувати міжособистісну злагоду, запобігати конфліктам і розв'язувати їх мирним шляхом, враховувати думку інших, співпрацювати з ровесниками й дорослими, орієнтуватися на моральний авторитет і соціально значущі норми. Саме доведена сенситивність молодшого школяра до соціального зростання робить цей вік особливо сприятливим для системної педагогічної роботи у зазначеному напрямі.

### **1.3. Основні чинники формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку**

Формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку є багатофакторним процесом, що визначається впливом соціально-психологічних, педагогічних, індивідуально-психологічних чинників. У структурі цього процесу особливого значення набувають потреба дитини у спілкуванні, її орієнтація на міжособистісну взаємодію, становлення товариських зв'язків у класному колективі, позитивне переживання спільної діяльності, прагнення до самовдосконалення, бажання отримати схвалення ровесників, а також потреба у самовираженні та відносній свободі в комунікації.

Початок систематичного навчання в школі означає для дитини не тільки зміну режиму дня чи кола обов'язків, а й входження у принципово нову соціальну ситуацію розвитку. Перехід від домінування ігрової діяльності до

провідної ролі навчання супроводжується зміною внутрішньої позиції дитини: вона починає усвідомлювати, що здійснює суспільно значущу діяльність, результати якої підлягають оцінюванню з боку оточення. Якщо гра у дошкільний період зберігала відносно вільний характер і могла бути припинена дорослими без істотних соціальних наслідків, то навчальна діяльність у молодшому шкільному віці постає як обов'язкова й нормативно регламентована. Саме тому ставлення дитини до шкільних вимог, її успішність або неуспішність, готовність чи небажання сумлінно виконувати навчальні завдання можуть ставати джерелом напруження і навіть конфліктної поведінки [91]. У цьому контексті навчальна діяльність виступає не тільки освітнім, а й важливим соціалізуючим чинником, що безпосередньо впливає на формування соціальних навичок.

Значущим чинником розвитку соціальних навичок є міжособистісні взаємини у групі ровесників. Саме в колі однолітків дитина перевіряє й уточнює уявлення про власні можливості, переживає радість спільного пізнання, отримує або не отримує соціальне підтвердження своїх якостей. Ті способи спілкування, яких вона набуває і які реально використовує у взаємодії, значною мірою визначають ставлення до неї інших людей. Відтак спілкування в молодшому шкільному віці виконує функцію своєрідної «школи» соціальних відносин, де дитина не просто контактує з іншими, а засвоює соціальні ролі, норми взаємності, правила кооперації, вимоги до моральної поведінки.

Молодший школяр є суб'єктом, який активно оволодіває способами соціальної взаємодії. Формування вмінь налагоджувати контакти з ровесниками, встановлювати дружні зв'язки, діяти спільно з іншими і підтримувати тривалі міжособистісні стосунки належить до провідних завдань розвитку на цьому віковому етапі. У спілкуванні з однолітками не тільки ефективніше реалізується предметно-пізнавальна діяльність дитини, а й формуються основи моральної поведінки та міжособистісної компетентності [92, с. 101]. Отже, одним із базових чинників формування соціальних навичок виступає сама включення молодшого школяра у насичене соціально-комунікативне середовище, де він навчається узгоджувати свої дії з діями інших.

На початкових етапах дружні зв'язки між дітьми зазвичай виникають на основі симпатії, ситуативної близькості інтересів, просторового сусідства або статевої належності. Характерною рисою дружби в молодшому шкільному віці є її опора переважно на зовнішні життєві обставини: діти навчаються в одній школі чи в одному класі, проживають поруч, відвідують ті самі гуртки, разом проводять вільний час. Свідомість дитини ще не досягає такого рівня узагальнення, щоб вибір товариша системно базувався на глибокому розумінні його особистісних якостей. Однак уже в 9–10 років школярі починають більш усвідомлено сприймати риси характеру інших і, коли виникає потреба аргументувати свій вибір друга, здатні посилатися на певні моральні якості ровесника [70, с. 62]. Отже, дружба в цьому віці є не тільки наслідком зовнішніх умов, а й важливим чинником поступового переходу від ситуативних симпатій до морально вмотивованих міжособистісних виборів.

Суттєвою умовою формування соціальних навичок є адаптація дитини до нових соціальних умов шкільного життя. Саме у молодшому шкільному віці активно розвиваються здатність вчитися, вміння співпрацювати, дотримуватися правил спільного життя та входити у відносно стійкі форми міжособистісних зв'язків. У цей період дружба постає як соціально-психологічний феномен індивідуально-вибіркових глибших стосунків, що ґрунтуються на взаємній симпатії, прихильності та прийнятті іншого. Найпоширенішою формою є групова дружба, яка виконує низку важливих функцій: сприяє розвитку самосвідомості, формує відчуття причетності до кола «своїх», забезпечує досвід включення у спільноту собі подібних [87, с. 157]. Через це дружні стосунки виступають одним із провідних чинників становлення молодшого школяра.

Для розуміння чинників формування соціальних навичок важливо враховувати, що у процесі взаємодії між учнями ускладнюється сама система стосунків, у які вони вступають. О. Расказова, спираючись на стратометричну концепцію, наголошує, що характер взаємин у групі значною мірою визначається цілями, завданнями та цінностями спільної діяльності, тобто її реальним змістом [81, с. 18]. Це означає, що міжособистісні стосунки не можна розглядати як суто емоційну симпатію чи антипатію: у них вагому роль відіграє

змістовна сторона спільного життя класного колективу. Якщо взаємодія опосередковується суспільно цінною і особистісно значущою діяльністю, то такі відносини набувають іншої якості порівняно зі зв'язками у «дифузній групі». За умов відвертості, щирості, взаємодопомоги, єдності цілей, передачі досвіду та згуртованості в дітей можуть актуалізуватися ті особистісні можливості, які раніше існували лише латентно. Тому зміст і ціннісне наповнення спільної діяльності є одним із важливих чинників розвитку соціальних навичок.

Водночас міжособистісні стосунки в учнівському колективі визначаються широким спектром конкретних детермінант. До них належать навчальні досягнення, соціально важливі якості, зовнішність, сила, соціальний статус батьків, рівень матеріального забезпечення родини та інші характеристики, які можуть ставати підставою для формування симпатій і антипатій у класі. У такий спосіб соціальне сприйняття однолітків набуває багатовимірною характеру, а місце дитини в системі групових зв'язків залежить як від її реальних якостей, так і від тих критеріїв, які визнаються цінними саме у даному колективі.

І. Бех, аналізуючи природу дитячої соціалізації, зауважує, що «природа нашої соціальної системи така, що діти молодшого шкільного віку постійно перебуває в контакті з оточенням: рідними, дорослими, ровесниками. Через відмінності в задатках, здібностях, темпах розвитку, стані здоров'я і таке інше відбувається більш чи менш чітка диференціація молодших школярів на групи. Здобувачі освіти займають різне становище в системі соціальної ієрархії – лідери, середняки, ізольовані. Молодші школярі, яким властивий високий соціальний статус, об'єднуються в групи і недобррозичливо ставляться до дітей молодшого шкільного віку з низьким статусом, які почуваються ігнорованими, ізольованими, ізгоями. Останні також стають предметом глузування, через що формується низька самооцінка, яка негативно впливає на їхній особистісний розвиток» [2, с. 2]. Наведене свідчить, що статусна диференціація в класі є потужним чинником формування або, навпаки, деформації соціальних навичок, адже від неї залежить доступ дитини до позитивного комунікативного досвіду.

Дослідник-вчений О. Степанов акцентує увагу на ціннісно-смісловій спрямованості міжособистісних стосунків у виховній групі. Для одного школяра

пріоритетною цінністю є навчання та все, що з ним пов'язане, для іншого – художня діяльність, для третього – спілкування та дозвілля, для четвертого – морально-духовна сфера [80]. Така неоднорідність ціннісних орієнтацій безпосередньо впливає як на інтенсивність контактів між дітьми, так і на глибину їхнього соціального пізнання одне одного. Звідси випливає, що важливим чинником формування соціальних навичок є наявність у дитини внутрішньої впевненості в доцільності моральної норми та її значущості для міжособистісних стосунків. Без такого внутрішнього прийняття норма лишається зовнішньою вимогою і не стає стійким регулятором поведінки.

Учені [2; 5; 6; 12 та ін.] дають підстави виокремити основні детермінанти об'єднання молодших школярів у мікроколективи, що також слугують передумовами формування соціальних навичок. До них належать: 1) спільне перебування у навчальному колективі та територіальна близькість домівок; 2) спільність інтересів щодо певних видів діяльності, особливо ігрової; 3) подібність соціального статусу в системі класних взаємин; 4) компенсація якостей, яких бракує одній дитині, за рахунок іншої. У межах мікрогруп дитина отримує первинний досвід партнерства, прийняття, лояльності, взаємного захисту або, навпаки, виключення і відторгнення. Тому вивчення та педагогічне збереження дружніх стосунків у класі має не тільки діагностичне, а й профілактично-розвивальне значення, оскільки саме через мікрогрупу, як наголошують дослідники [26], молодші школярі набувають досвіду спілкування, необхідного для розвитку соціальних навичок.

Не менш значущим є вплив індивідуально-психологічних особливостей дитини. Спілкування молодших школярів значною мірою визначається типологічними характеристиками нервової системи, особливостями характеру, попереднім досвідом взаємодії, рівнем розвитку інтересів та потреб. Одні діти тяжіють до активних, рухливих, ініціативних ровесників, інші відчують психологічний комфорт у контакті зі спокійними й пасивнішими дітьми. Одні впевненіше почуваються поряд із сильними та рішучими, інші шукають дружби зі слабшими, переживаючи задоволення від ролі захисника чи покровителя. Становище дитини в колективі часто прямо залежить від того, до якої саме

мікрогрупи вона належить. Отже, індивідуальність учня є не фоною, а структурною детермінантою його соціального становлення.

Важливим чинником формування соціальних навичок виступає також матеріальний аспект життя дитини. С. Максименко, К. Максименко, М. Папуча вказують, що впевненість школяра у власному матеріальному благополуччі може позначатися на характері його взаємодії з ровесниками [58]. Підвищення значущості матеріальних цінностей у свідомості дітей – можливість витратити гроші, накопичувати, колекціонувати, гарно вдягатися, орієнтуватися на моду – пов'язане не тільки з рівнем забезпечення родини, а й з освітнім рівнем батьків та їхнім особистим досвідом поводження з грошима. Ці чинники не тільки формують окремі риси, як-от бережливість чи економність, а й впливають на відчуття свободи, самоповаги та впевненості дитини у взаємодії з однолітками. Якщо матеріальні ресурси не стають головним засобом домінування або самоствердження, то економічне благополуччя може розглядатися дитиною як умова гідного життя, що відкриває можливість для реалізації соціально-культурних потреб, а не підпорядковує їй всю систему мотивації.

Показовими для розуміння чинників формування соціальних навичок є результати досліджень Я. Коломінського [12], який, аналізуючи розвиток особистості в дитячому колективі, окреслює риси учнів із високим статусом у класі. Таких дітей характеризують комунікабельність, врівноваженість, добрі здібності, розвинена уява, ініціативність, як правило, належний рівень навчальних досягнень; щодо дівчаток додатково відзначається приваблива зовнішність. Учений підкреслює, що становище дитини у сфері особистих стосунків залежить від двох груп факторів: від сукупності її власних якостей і від особливостей тієї групи, в якій оцінюється її позиція, а також від ставлення до неї вчителя. Одні й ті самі індивідуальні якості можуть забезпечувати різне становище залежно від групових норм, стандартів та очікувань. Чим стабільніші якості, що визнаються цінними у даному колективі, і чим послідовніші групові вимоги, тим стійкішим буде соціальний статус дитини.

Розвиток соціальних навичок у молодших школярів тісно корелює і з наявністю лідерських якостей. Дослідження, проведене на вибірці перших,

третьох, шостих і дев'ятих класів, засвідчило, що лідери в усіх групах отримували високу оцінку за зовнішність: вони привабливі, доглянуті, охайно вдягнені. Встановлено також, що на всіх вікових етапах велике значення мають висока успішність, уважність, активність на уроці, сумлінне ставлення до навчання. У всіх класах цінуються дружелюбність, готовність ділитися власними речами та впевненість у собі [66]. Отже, лідерство не зводиться до домінування, а постає сукупністю соціально схвалюваних характеристик, які можуть ставати зразком для інших дітей і чинником стимулювання їхніх власних соціальних навичок.

Натомість несприятливе становище дитини в класному і шкільному колективах може істотно гальмувати її соціальний розвиток. Для учнів з низьким статусом характерними виявляються зауваження вчителя, відволікання на уроках, суспільна пасивність, байдужість до життя колективу, ухиляння від спільної роботи. При цьому значущість окремих якостей змінюється з віком. Щоб посідати високе становище в першому класі, важливо мати гарну зовнішність, належати до класного активу, бути готовим ділитися своїми речами; далі важливими залишаються навчальні успіхи та якості, пов'язані зі стосунками з однолітками, а для хлопчиків значущою виступає і фізична сила. У третьому класі більшої ваги набувають самостійність, упевненість у собі, чесність, ставлення до праці та до чужої власності. Для ігнорованих дітей найбільш типовими є пасивність у класному колективі, неохайність, слабе навчання, порушення дисципліни, нестійкість у дружбі [75, с. 145].

Кожен учень у молодших класах посідає специфічне місце в колективі, яке визначається ставленням до нього ровесників. Як правило, є два або три школярі, що користуються найбільшою популярністю: з ними хочуть дружити, сидіти поруч, охоче відгукуються на їхні прохання. Поряд із цим у класі завжди можуть бути діти, які залишаються малопопулярними, мало включеними у спільні ігри та щоденні контакти. Решта школярів розташовується між цими двома полюсами [96, с. 124]. Така соціометрична структура класу прямо впливає на можливості дитини здобувати позитивний досвід взаємодії, а отже, і на темп та якість формування її соціальних навичок.

Найбільш сприятливими для цього процесу є такі міжособистісні стосунки, в яких діти приймають одне одного безумовно, тобто такими, якими вони є. За таких умов навіть критика може мати позитивне значення, якщо вона є обґрунтованою, конструктивною і стосується не особистості, а конкретного вчинку. У дитячому колективі співіснують дві системи стосунків – ділові та особисті. Молодший школяр одночасно виконує багато ролей: він може бути відмінником або невстигаючим учнем, спортсменом, активістом тощо. Ці ролі відносно легко піддаються зовнішньому спостереженню й об'єктивному вимірюванню. Натомість становище дитини в системі особистих стосунків набагато менш очевидне, часто мислиться невизначено і відчувається інтуїтивно [89, с. 19]. Саме тому для формування соціальних навичок важливо враховувати не тільки формальні, а й неформальні аспекти групового життя.

В. Москаленко виокремлює чотири рівні соціального середовища, які є сприятливими або несприятливими для розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку: 1) мікросистема – найближче оточення дитини; 2) мезосистема – взаємовідносини між окремими сферами мікросистеми; 3) екзосистема – елементи соціального середовища, до яких дитина прямо не належить, але які впливають на неї, наприклад адміністрація школи; 4) макросистема – соціокультурні норми, соціальні уявлення, установки та поведінкові стандарти, характерні для певної культури чи субкультури [67]. Для проблеми формування соціальних навичок особливо важливим є рівень мікросистеми, оскільки саме найближче оточення – сім'я, друзі, знайомі, клас – безпосередньо моделює для дитини повсякденні способи взаємодії, персоніфікує суспільні відносини та опосередковує вплив ширшої соціальної системи.

У середовищі учнівського колективу на розвиток соціальних навичок впливають також соціальні, педагогічні та психологічні чинники. Соціальний вимір охоплює місце дитини в суспільстві, регіональні особливості соціальних відносин, культурні та релігійні цінності, звичаї й традиції спілкування. Педагогічний вимір пов'язаний із традиціями взаємин, що склалися у певній школі, – вони можуть виникати стихійно або бути результатом цілеспрямованого педагогічного впливу. Психологічний вимір стосується індивідуальних якостей,

інтелектуального рівня, інтересів, попереднього досвіду стосунків, прагнення до самовираження, міри задоволеності своїм становищем у колективі, а також сили впливу неформальних лідерів [51]. Сукупність цих чинників формує особливу соціально-психологічну атмосферу, в якій або розкривається, або блокується потенціал дитини до соціального зростання.

В. Киричок [42], досліджуючи гуманність взаємин молодших школярів, відносить до основних структурних компонентів, пов'язаних із формуванням соціальних навичок, потреби, мотиви, почуття, інтереси, ідеали, самооцінку, досвід гуманних взаємин, моральні переконання та моральні якості. Джерелом виникнення певного типу стосунків він вважає спільну діяльність, у якій реалізується турбота про інших людей. Вихідною умовою активного гуманного ставлення до однолітків є розвиток здатності до співчуття й співпереживання, а також накопичення досвіду радості від безкорисливої допомоги. Серед важливих умов дослідник виокремлює: 1) створення ситуацій, що спонукають школярів до виявів доброти, поваги до людської гідності та терпимого ставлення до інших; 2) формування правильних оцінок-суджень і самооцінок вчинків та поведінки однолітків; 3) гуманний стиль педагогічного керівництва взаєминами учнів. Усе це дає підстави трактувати гуманність не тільки як моральний ідеал, а і як реальний чинник формування соціальних навичок.

М. Боришевський [5] підкреслює, що надзвичайно великий вплив на розвиток соціальних навичок молодших школярів мають, по-перше, ставлення вчителя до кожного учня, характер оцінювання ним навчання та поведінки дитини, а по-друге, тип стосунків, що панує в сім'ї. Оскільки молодший школяр ще обмежений у можливості самостійно обирати форми та способи спілкування, він значною мірою спирається на соціальний досвід, який засвоює від дорослих, насамперед у родинному середовищі. Отже, учитель і сім'я виступають базовими агентами соціалізації, а їхня узгодженість або неузгодженість може прискорювати чи уповільнювати формування соціальних навичок.

Н. Волкова [14] звертає увагу на зв'язок між інтегральними якостями особистості дитини та формуванням її соціальних навичок. У шкільній практиці нерідко трапляються випадки, коли учні неохоче діляться канцелярським

приладдям, демонструють недоброзичливість до ровесників, виявляють черствість і байдужість до тих, хто через хворобу пропускає уроки, не радіють успіхам товаришів. Особливої уваги потребують діти з родин, де є лише одна дитина і де виховання нерідко здійснюється кількома дорослими без узгодженої системи вимог. Надмірна опіка, відсутність єдності між батьками і старшим поколінням, відсторонення дитини від праці, легка доступність матеріальних благ можуть породжувати користолюбство, егоїзм. У неблагополучних сім'ях часті конфлікти, нездоровий спосіб життя, несправедливе ставлення до дітей створюють відчуття психологічного сирітства, особистісної незначущості, що нерідко зумовлює розвиток егоїзму, озлобленості, віддалення від однокласників, учителів і школи. Тому гуманні сімейні стосунки слід розглядати як необхідну умову нормального психічного й емоційного розвитку дитини та її підготовки до ширших соціальних контактів поза межами родини.

Т. Дем'янюк [28], аналізуючи конфлікти й взаємодію у педагогічному процесі, підкреслює, що міжособистісні стосунки учнів істотно впливають на формування соціальних навичок. Симпатії та антипатії між окремими дітьми нерідко стають особливо значущими у колективній діяльності: один учень комусь дуже подобається, інший викликає заздрість через успіхи у навчанні, ще хтось стає об'єктом неприязні через зовнішні атрибути благополуччя. Унаслідок цього ставлення школяра до вчителя і його реакція на зауваження чи звернення педагога часто опосередковуються вже наявними стосунками з однокласниками. Отже, формування соціальних навичок відбувається не тільки у площині «дитина – дорослий», а й у складній сітці взаємовпливів «дитина – група – дорослий».

М. Красовицький систематизує основні групи детермінант розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку таким чином: 1) навчальна діяльність – успіхи учня, його поведінка, ставлення до нього вчителя; 2) моральні якості – доброта, чесність, акуратність, сумлінність; 3) бажання отримати або надати допомогу, взаємодопомога; 4) спільна діяльність і спільні інтереси, зокрема у читанні, самодіяльності, музиці, співі; 5) мотиви, що відображають емоційну сферу стосунків – «подобається», «хочу», «не хочу» без розгорнутої аргументації; 6) «територіальні» чинники, коли діти живуть поруч,

ходять разом до школи і додому [79]. Ця класифікація важлива тим, що дозволяє побачити багатовекторність розвитку соціальних навичок: вони залежать не від одного домінуючого впливу, а від перетину навчальних, моральних, емоційних, поведінкових і просторово-соціальних обставин.

Р. Павелків [75] підкреслює, що основою успішного розвитку соціальних навичок є спорідненість ціннісних орієнтацій, установок і позицій. Для міжособистісної привабливості значущою є не стільки об'єктивна схожість цінностей, скільки їх взаємне сприйняття. Коли дитина бачить, що її погляди, інтереси та орієнтації знаходять відгук і підтримку в певній групі, посилюється тяжіння до неї, інтенсифікуються процеси безпосередньої взаємодії. Пояснюючи ці закономірності, психологи апелюють або до індивідуально-психологічних особливостей особистості, або до соціально-психологічних характеристик групи. Т. Ньюком, наприклад, зазначав: «Під поняттям «згода», – пише він, – я розумію, ні більше ні менше, як існування в двох і більше особистостей спільних орієнтацій у відношенні до чого-небудь» [12, с. 83]. На його думку, «згода» знижує емоційне напруження у стосунках, тоді як «незгода», навпаки, підсилює його. У груповому контексті узгодженість поглядів стає важливішою, оскільки спільний успіх залежить від єдності у розумінні цілей та засобів їх досягнення.

Узагальнюючи, виокремимо основні групи чинників формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. До навчальних належать успіхи учня, його поведінка, а також ставлення вчителя до нього. До комунікативних – прагнення до спілкування, потреба у взаємодії, прагнення до самовираження, а іноді й прояви егоїзму чи індивідуалізму. До моральних – доброта, чесність, відповідальність, готовність до допомоги. До територіальних – сусідство місця проживання, спільне проведення часу поза школою. До економічних – матеріальне становище сім'ї, досвід користування кишеньковими грошима, відчуття матеріальної впевненості. До чинників самовдосконалення – прагнення до розвитку власних якостей, участь у художній самодіяльності, захоплення музикою, читанням, співом, танцями та ін.

Отже, основні чинники формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку – це система взаємопов'язаних впливів, у якій

поєднуються потреба у спілкуванні, становлення товариських стосунків, переживання задоволення від спільної діяльності, прагнення до особистісного вдосконалення, бажання заслужити схвалення ровесників, потреба у визнанні та певній свободі самовираження, а також умови реального життя дитини в сім'ї, школі, мікрогрупі та ширшому соціальному середовищі.

### **Висновки до розділу 1**

1. Соціальні навички становлять одну з базових складових особистісного розвитку, оскільки саме вони забезпечують здатність індивіда вступати в продуктивну взаємодію з іншими людьми, пристосовуватися до змінних соціальних обставин і конструктивно розв'язувати суперечності. Їхня сутність виявляється не тільки у вмінні контактувати з довкіллям, а й у готовності вибудовувати позитивні міжособистісні зв'язки, долати труднощі спільної діяльності та ефективно діяти в команді. Значення соціальних навичок у структурі особистості є надзвичайно вагомим, оскільки вони забезпечують успішний перебіг соціалізації, сприяють розвитку емоційного інтелекту та підтримують психологічне благополуччя дитини. Сформованість таких навичок дає змогу особистості знаходити власне місце у соціальному просторі, підтримувати гармонійні взаємини з оточенням і досягати результативності в навчальній та подальшій професійній діяльності.

2. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для соціального становлення, а сам молодший школяр має природні передумови до формування соціальних навичок, зумовлені віковими можливостями, специфікою психічного розвитку та індивідуальними особистісними характеристиками. У процесі дорослішання дитина цього віку поступово оволодіває елементарними вміннями підтримувати міжособистісну рівновагу, зберігати доброзичливі стосунки, запобігати конфліктам і розв'язувати їх мирними способами. Не менш важливим є формування здатності враховувати позицію товаришів, прислухатися до думки опонентів, співвідносити власні наміри з реакціями інших учасників взаємодії. Водночас у молодшого школяра зберігається виражена орієнтація на дорослого як

на носія суспільно схвалюваних норм, морального авторитету та соціального зразка. Саме тому ефективність розвитку соціальних навичок у цьому віці значною мірою залежить від педагогічно виваженого супроводу, який враховує вікову чутливість дитини до соціального зростання.

3. До провідних детермінант розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку належать навчальні, комунікативні, моральні, територіальні, чинники самовдосконалення та інші впливи, що в сукупності визначають динаміку соціального становлення особистості. Узагальнення наукових підходів дало змогу умовно згрупувати ці чинники за кількома змістовими напрямками: прагнення до спілкування та налагодження товариських взаємин між учнями; переживання задоволення від участі у спільній діяльності; орієнтація на вдосконалення власних особистісних якостей; позитивне емоційне ставлення до контактів із ровесниками й бажання здобути їхнє схвалення; прагнення до особистісної свободи у процесі взаємодії; потреба у спілкуванні в межах спільної комунікативно-практичної діяльності з однолітками.

## РОЗДІЛ 2

# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

### 2.1. Діагностика сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку

З метою перевірки ефективності методики розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку, проведено дослідно-експериментальну роботу. В педагогічному експерименті взяли участь здобувачі освіти двох третіх класів закладу загальної середньої освіти «Тернопільської загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 10 » у кількості 51 учень (з них 25 – учні експериментального та 26 – учні контрольного класів).

Виходячи з того, що найефективнішим способом здобуття даних про кількісні зміни показників діяльності та поведінки об'єкта в результаті цілеспрямованого впливу на нього керованих й контрольованих фактів є педагогічний експеримент, був використаний цей метод. Педагогічний експеримент складався з трьох етапів:

1. Констатувальний етап – на цьому етапі здійснювалася первинна оцінка рівня розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку, причому діагностика проводилася як у контрольному, так і в експериментальному класах. Це дозволяло зафіксувати початковий рівень сформованості соціальних навичок до початку формувального експерименту.

2. Формувальний етап – під час цього етапу в експериментальний клас було впроваджено спеціально розроблену методику розвитку соціальних навичок у дітей. Тут відбувався безпосередній процес навчання та практичного застосування нових підходів і методів, спрямованих на покращення взаємодії дітей в соціальних ситуаціях.

3. Контрольний етап – на цьому етапі здійснювали повторну діагностику рівня сформованості соціальних навичок у дітей як в контрольному, так і в експериментальному класах, щоб порівняти зміни після застосування методики.

Крім того, проводили аналіз отриманих результатів, їх інтерпретація та узагальнення, що дозволило оцінити ефективність впроваджених змін і зробити висновки щодо результативності використаної методики.

У параграфі 2.1 предметом дослідницького аналізу й синтезу виступають особливості проведення констатувального етапу педагогічного експерименту, зорієнтованого на дослідження рівнів сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. У межах реалізації цього етапу було здійснено первинну педагогічну діагностику, спрямовану на виявлення стану сформованості соціальних навичок у здобувачів освіти двох класів.

Експериментальна перевірка рівнів сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку зумовила необхідність добору відповідного діагностичного інструментарію. Розроблення методичного забезпечення для вивчення стану сформованості соціальних навичок у молодших школярів передбачає попереднє уточнення змісту базових понять, до яких належать «компонент», «критерій», «показник» і «рівень».

Варто зазначити, що, обґрунтовуючи критерії, показники та рівні сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку, ми виходили з розуміння цього феномена як такого, що охоплює змістовий, практичний і особистісний компоненти. З урахуванням наукових напрацювань, присвячених проблемі розвитку соціальних навичок у молодших школярів, а також результатів аналізу особливостей соціальної поведінки здобувачів початкової освіти, соціальну компетентність доцільно трактувати як інтегровану рису особистості, яка виявляється в єдності особистісного, діяльнісного та пізнавального компонентів. Саме рівень сформованості цих компонентів дає змогу дитині пізнавати соціальну реальність, розуміти її закономірності та брати активну участь у соціальних процесах.

Зокрема, особистісний компонент соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку виявляється у сформованості потреби взаємодіяти і спілкуватися з іншими людьми, у прагненні виявляти себе в суспільно значущій діяльності, а також у готовності бути доброзичливо налаштованим до співрозмовника. Пізнавальний компонент передбачає наявність системи знань про специфіку

взаємодії між людьми та сукупності вмінь, які забезпечують її результативність. Діяльнісний компонент охоплює сформованість комунікативних умінь, просоціальність, емпатійність, володіння різними стилями спілкування та здатність застосовувати їх відповідно до конкретної ситуації.

Аналіз науково-педагогічної літератури [7; 19; 76 та ін.] дав змогу встановити, що поняття «критерій» тлумачиться як «певна ознака досліджуваного об'єкта, предмета чи явища, на основі якої відбувається його оцінювання, визначення чи класифікація» [19, с. 184]. Крім того, наголошується, що «критерій завжди виражає змістовні зміни об'єкту й являє собою знання межі, повноту визначення його змісту у конкретному вираженні» [76, с. 209].

Водночас необхідно враховувати, що критерій визначається через сукупність даних, які дають змогу оцінити певне явище. Показник, своєю чергою, виступає одним із якісних або кількісних складників критерію і є характеристикою об'єкта, процесу чи явища, яка кількісно або якісно відображає одну зі сторін їхнього стану. Саме тому для виявлення актуального стану сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку необхідно чітко визначити відповідні критерії, показники та рівні.

Для діагностики стану сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку було виокремлено низку діагностичних методик, зорієнтованих на дослідження відповідних компонентів, критеріїв і показників.

Так, для проведення констатувального етапу педагогічного експерименту, спрямованого на вивчення рівнів сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку, було дібрано такі діагностичні методики:

1) особистісний компонент – кольоровий тест ставлення М. Люшера (у Додатку А);

2) пізнавальний компонент – методика «Мій клас» у модифікації Ю. Гільбуха (у Додатку Б);

3) діяльнісний компонент – методика визначення атмосфери в групі В. Онуфрієвої (у Додатку В) та методика визначення психологічного клімату класного колективу В. Івашкіна (у Додатку Г).

Розглянемо детальніше методики, використані для діагностики рівнів сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку.

Так, основне призначення кольорового тесту ставлення М. Люшера полягає у виявленні емоційного ставлення школярів до вчителя, однокласників, класу загалом тощо. Для проведення дослідження використовують кольорові картки Люшера. Процедура передбачає, що перед учнями розкладають картки й пропонують обрати з-поміж наявних кольорів той, який асоціюється, наприклад, з учителькою, певним учнем або класом у цілому, тобто умовно «забарвити» певний образ у відповідний колір. Вибрані кольори, точніше їхні числові індекси, фіксують на папері, після чого зібрані дані підлягають опрацюванню. Під час обробки визначають кількість виборів кожного кольору та обчислюють їхнє відсоткове співвідношення. Результати доцільно подавати у вигляді таблиці, діаграми або колірного кола. Для інтерпретації використовують результати «забарвлення» різних ситуацій і різних осіб. На основі домінування певного кольору можна встановити як позитивний, так і негативний емоційний настрій. За позитивне ставлення можна брати, зокрема, ставлення до «улюбленого вчителя», що може слугувати точкою відліку. Інтерпретація результатів здійснюється з опорою на значення кольорів, описані М. Люшером [60].

Діагностична методика «Мій клас» у модифікації Ю. Гільбуха складається з 15 запитань, об'єднаних у 5 блоків. У кожному блоці з трьох запитань перше спрямоване на вимірювання ступеня задоволеності шкільним життям, друге – на визначення ступеня конфліктності у класі, тобто того, як вона усвідомлюється окремими учнями і класом загалом, а третє – на виявлення ступеня згуртованості класу, тобто того, як ця характеристика відображається у свідомості дітей. Усі запитання подаються на бланку у визначеній формі. Зазначена методика дозволяє діагностувати передусім ставлення окремих учнів до власного класу, а водночас і отримати його узагальнену характеристику. Для цього за кожним із трьох параметрів визначають середній бал як середнє арифметичне. Під час пред'явлення методики психолог дає класу таку усну інструкцію: «Запитання цієї анкети спрямовані на те, щоб з'ясувати, яким є ваш клас. Обведіть кружечком слово «Так», якщо ви згодні з даним твердженням, і слово «Ні», якщо

не згодні з цим твердженням. Не забудьте підписати власне ім'я та прізвище на зворотному боці анкети». Правила оцінювання, подані у стовпчику «Для вчителя», є такими: запитання, біля яких відсутня позначка «п» (протилежний), оцінюються у 3 бали при відповіді «Так» і в 1 бал при відповіді «Ні». Запитання з позначкою «п» оцінюються навпаки, тобто при відповіді «Так» виставляється 1 бал, а при відповіді «Ні» – 3 бали. Якщо відповідь відсутня або надана з порушенням правил, проставляється 2 бали. Для визначення оцінки за конкретним параметром підсумовують бали за п'ятьма відповідними запитаннями. Наприклад, загальний показник задоволеності визначають шляхом додавання балів за запитаннями №1, 4, 7, 10, 13 [60].

Діагностична методика В. Онуфрієвої, спрямована на визначення атмосфери в групі, дає можливість виміряти психологічну атмосферу як динамічний компонент психологічного клімату. Випробуванням пропонується така інструкція: «В бланку наводяться десять протилежних за змістом пар слів. Треба прочитати ці пари слів і поставити позначку в клітинці, яка найближча до вашого розуміння атмосфери в класі». Учні мають поставити хрестик під рисою між кожною парою слів, причому ці риси, що позначають «дистанцію» між протилежними характеристиками, кодуються за 9-бальною шкалою зліва направо за схемою: «9 8 7 6 5 4 3 2 1». Чим вищим є сумарний бал, тим більш сприятливою вважається атмосфера в групі [60].

Методика визначення психологічного клімату класного колективу В. Івашкіна орієнтована на виявлення стану психологічного клімату за трьома критеріями – емоційним, моральним і діловим. Учням пропонують відповісти на три запитання: а) чи завжди Вас хвилює успішність вашого класу, успіхи і невдачі один одного в навчанні? б) чи завжди учні вашого класу надають допомогу один одному в навчанні? в) чи всі учні вашого класу відповідально відносяться до навчання? Кожне питання оцінюється за п'ятибальною шкалою: завжди хвилює – 5; часто хвилює – 4; хвилює в половині випадків – 3; частіше не хвилює – 2; зовсім не хвилює – 1. Для визначення результату обчислюється середній бал групи за формулою:  $(A + B + B) / П$ , де А, Б, В – бальні оцінки за питаннями, П – кількість досліджуваних. Якщо  $X > 4,5$  бала, показник

психологічного клімату визначають як високий і оцінюють у 3 бали; якщо  $3,5 < X < 4,5$  бала, йдеться про середній показник, який оцінюють у 2 бали; в усіх інших випадках показник вважається низьким і оцінюється в 1 бал [60].

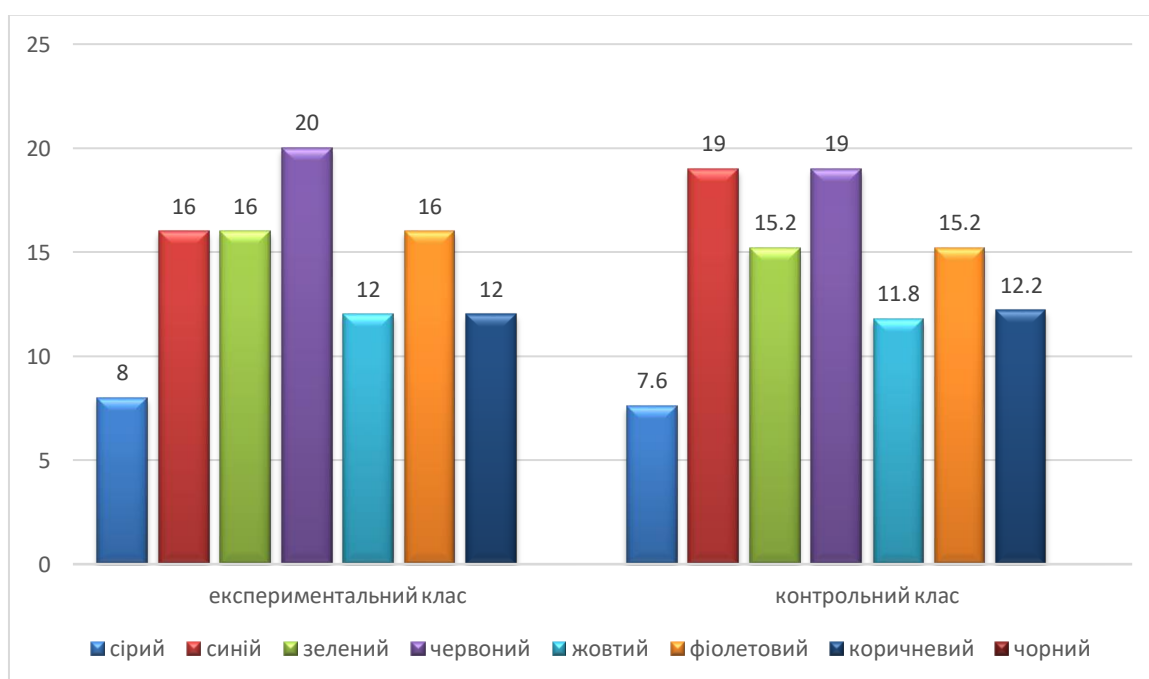
На підставі окреслених компонентів, критеріїв і показників було визначено три рівні сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку: низький, середній і високий.

Високий рівень сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку передбачав вибір червоного, жовтого і синього кольорів за методикою Люшера, високий ступінь задоволеності шкільним життям, низький ступінь конфліктності у класі та високий ступінь згуртованості класу за методикою «Мій клас», сприятливу атмосферу в групі із середнім балом 6,5–9, а також сприятливий психологічний клімат у класі із середнім балом не менше 4,5. Високий рівень означає, що молодший школяр знає правила поведінки у процесі спілкування, володіє вміннями вербальної та невербальної комунікації, здатний самостійно обирати адекватний спосіб поведінки в конфліктних ситуаціях, уміє обґрунтовано сприймати й оцінювати власні особистісні якості тощо.

Середній рівень сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку охоплював вибір фіолетового і зеленого кольорів за методикою Люшера, середній ступінь задоволеності шкільним життям, середній ступінь конфліктності у класі та середній ступінь згуртованості класу за методикою «Мій клас», сприятливу атмосферу в групі із середнім балом 6,6–4, а також сприятливий психологічний клімат у класі із середнім балом не менше 3,5. Середній рівень передбачає, що дитина молодшого шкільного віку знайома з правилами і нормами поведінки у найбільш типових ситуаціях взаємодії з іншими людьми. Такі школярі виявляють стійку потребу користуватися соціально визнаними формами спілкування, однак ця потреба проявляється переважно у взаємодії з важливими для них людьми. Провідним мотивом налагодження міжособистісної взаємодії виступає бажання самоствердитися. Крім того, дітям цього рівня властива здатність самостійно обирати правильний спосіб поведінки у конфліктах з однолітками, хоча адекватно оцінювати вони можуть лише окремі свої особистісні та комунікативні якості.

Низький рівень сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку передбачав вибір коричневого, чорного і сірого кольорів за методикою Люшера, низький ступінь задоволеності шкільним життям, високий ступінь конфліктності у класі та низький ступінь згуртованості класу за методикою «Мій клас», несприятливу атмосферу в групі із середнім балом 3,9–0, а також несприятливий психологічний клімат у класі із середнім балом менше 3,5. Низький рівень свідчить про недостатню сформованість соціальних навичок особистості. Дитина має фрагментарні уявлення про норми та правила поведінки в соціумі, потребує встановлення емоційного контакту зі співрозмовником лише в ситуаціях сильного емоційного хвилювання. Школяр із низьким рівнем соціальних навичок здатний самостійно обирати адекватний спосіб поведінки лише у незначних конфліктах з однолітками. Він охоче вступає у взаємодію з дорослими та ровесниками, але переважно за умови, що ініціатива належить їм. Найчастіше така дитина не вміє правильно оцінювати власні особистісні риси.

Проаналізуємо результати діагностики рівнів сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Зокрема, результати діагностики ставлення до свого класу за тестом ставлення Люшера подано на рис. 2.1.



**Рис. 2.1. Ставлення здобувачів початкової освіти до свого класу, %**

За результатами обстеження 8% учнів експериментального класу надали перевагу сірому кольору, 16% – синьому, 16% – зеленому, 20% – червоному, 12% – жовтому, 16% – фіолетовому, 12% – коричневому. У контрольному класі розподіл виявився таким: 7,6% школярів обрали сірий колір, 19% – синій, 15,2% – зелений, 19% – червоний, 11,8% – жовтий, 15,2% – фіолетовий, 12,2% – коричневий. Отримані нами дані засвідчують, що емпіричні показники в експериментальному і контрольному класах є майже тотожними, а відмінності між ними не мають принципового характеру.

Під час інтерпретації емпіричних матеріалів враховувалися результати «забарвлення» учнями експериментального та контрольного класів ставлення до свого класного колективу. На основі домінування кольорових виборів встановлено загалом позитивне емоційне ставлення дітей до свого класу: у здобувачів освіти експериментального класу частка виборів «позитивних» кольорів становила 78%, а в учнів контрольного класу – 77%. Як засвідчує діаграма, що відображає ставлення школярів обох класів до колективу, найбільш виразно представлені є червоний і фіолетовий кольори; дещо меншою мірою, але також помітно, фігурують синій, коричневий і зелений. Наявність сірого кольору вказує на байдужість окремих учнів до проблем класу. Загальна колірна картина є переважно сприятливою, оскільки темні кольори – чорний, сірий і коричневий – представлені порівняно невисокими відсотковими значеннями.

Глумачення результатів здійснювалося з урахуванням психологічних значень кожного кольору для учнів експериментального та контрольного класів. Так, відповідно 8% і 7,6% респондентів обрали сірий колір, який трактується як безбарвний і нейтральний. Вибір цього кольору на провідну позицію, за М. Люшером, свідчить про прагнення особистості дистанціюватися від ситуації, зберегти внутрішню автономію, уникнути надмірних зобов'язань і не включатися активно у те, що відбувається навколо.

Синій колір обрали відповідно 16% учнів експериментального класу і 19% учнів контрольного класу. Цей колір асоціюється зі станом спокою, задоволення, безтурботності, а також із потребою в емоційному комфорті, гармонії, внутрішньому мирі й відпочинку. Для дітей, які надали перевагу синьому,

характерною є потреба в упорядкованому, психологічно безпечному оточенні, в атмосфері довіри та взаємної прихильності. Водночас можливе й інше тлумачення: уже наявні емоційні зв'язки можуть сприйматися як такі, що не відповідають підвищеним очікуванням школяра, через що він прагне звільнитися від емоційного тягаря, який видається йому обтяжливим або одноманітним. Тому синій колір символізує своєрідний «розрив пут» або бажання їх розірвати.

Зелений колір обрали 16% учнів експериментального класу і 15,2% учнів контрольного класу. У психологічній інтерпретації цей колір пов'язується з наполегливістю, внутрішнім напруженням, прагненням до самоствердження і честолюбством. Він виражає цілеспрямованість, активність, силу волі, а також завзятість, постійність і здатність до опору. Висока оцінка власного «Я», притаманна вибору зеленого кольору, може виявлятися у прагненні відстояти власні претензії, зміцнити впевненість у власній значущості, посилити відчуття престижу. Також цей колір символізує гордість, певну суворість характеру, автократичні тенденції, прагнення особистості впливати на інших, спрямовувати їх і відчувати власну перевагу.

Червоний колір став вибором 20% досліджуваних в експериментальному класі і 19% – у контрольному. Зміст цього кольору пов'язаний із бажанням, цілеспрямованістю, силою потягу до досягнення результату. Він відображає прагнення до успіху, до насиченості життя, до повноти переживань і досвіду. Червоний колір вказує на імпульсивність, волю до перемоги, життєствердну налаштованість, а також на потяг до дії, змагання, боротьби, спортивної активності й ініціативності в різних сферах діяльності.

Жовтий колір обрали 12% учнів експериментального класу та 11,8% учнів контрольного класу. Його психологічний зміст пов'язується з розкутістю, прагненням до звільнення від труднощів, обмежень і проблем, а також із виразною експансивністю. Особи, які надають перевагу жовтому кольору, можуть періодично демонструвати високий рівень працездатності, хоча їхні зусилля нерідко мають уривчастий, фрагментарний характер. Перевага жовтого кольору свідчить про бажання свободи, надію на велике щастя, орієнтацію на майбутнє, очікування позитивних змін. Водночас такий вибір може вказувати на

наявність певного, іноді навіть серйозного, конфлікту, від якого дитина прагне звільнитися. У цьому контексті жовтий символізує рух уперед, спрямованість до нового, ще не оформленого, але бажаного, а також прагнення вийти з труднощів, знайти шлях до полегшення, відчути власну значущість і суспільне визнання. Інколи він може свідчити і про схильність до змін заради самих змін, зовнішню стурбованість чи навіть ризик потрапляння у «пастку залежності».

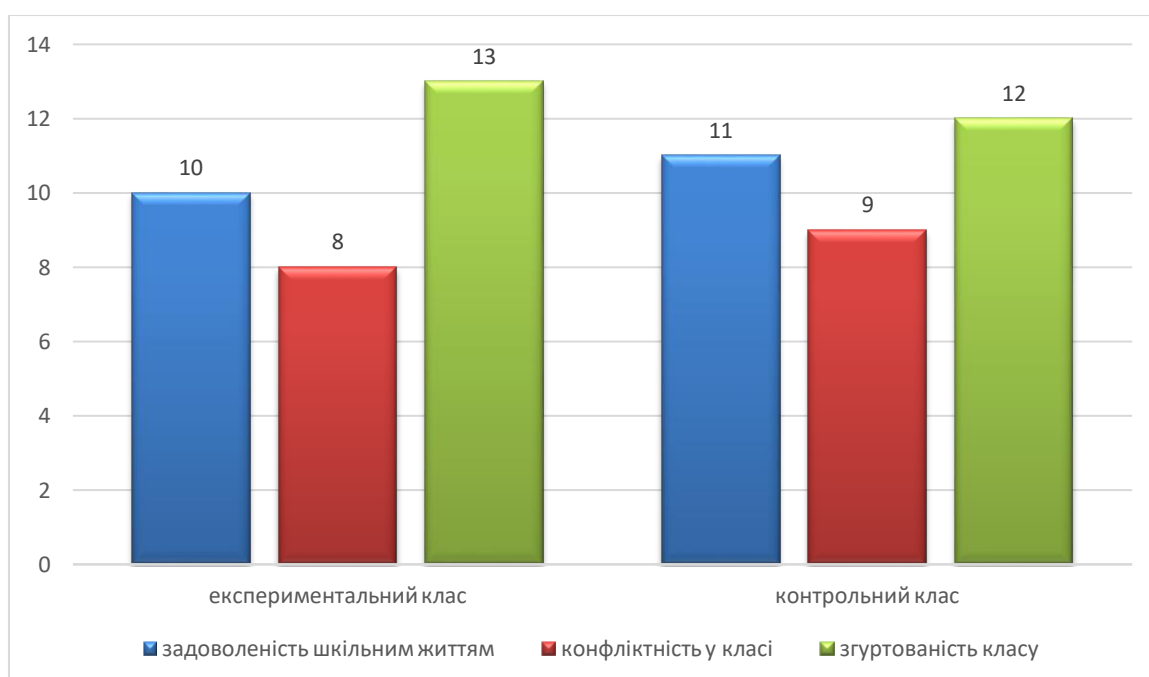
Фіолетовий колір обрали 16% респондентів експериментального класу і 15,2% – контрольного класу. Оскільки фіолетовий є поєднанням синього і червоного, у ньому зберігаються властивості обох кольорів. Його вибір часто пов'язується зі станом емоційної нестійкості, коли людині важко чітко розмежувати дійсне й уявне. Для школярів, які надали перевагу цьому кольору, характерною може бути виражена потреба в тонкому емоційному розумінні з боку оточення, у схваленні, у бажанні подобатися іншим через чарівність, витонченість і манери. Також колір може вказувати на підвищену чуттєвість та прагнення до емоційної відкритості, яка не обтяжується відповідальністю.

Коричневий колір обрали 12% учнів експериментального класу і 12,2% учнів контрольного класу. Психологічно цей вибір пов'язується з ослабленням відчуття безпеки і фізичного комфорту, із переживанням нестачі захищеного простору, де дитина могла б почуватися спокійно. Коричневий колір може вказувати на відсутність тих земних благ і форм задоволення, які, на думку дитини, доступні іншим, більш успішним людям. Для таких учнів характерна посилена потреба у фізичній легкості, комфорті та чуттєвому задоволенні, а також прагнення вийти з ситуації, що викликає дискомфорт, небезпеку, конфліктне напруження або інші проблеми, з якими дитина не може впоратися чи вважає, що не здатна цього зробити.

Окремо слід підкреслити, що серед учнів як експериментального, так і контрольного класу жоден респондент не обрав чорний колір. У психологічному трактуванні чорний колір є абсолютною межею, символом припинення, небуття, зникнення. Якщо білий асоціюється з «так», із чистим аркушем, на якому ще буде написана історія, то чорний символізує «ні», кінець, після якого вже нічого немає. Саме тому чорний колір виражає відмову, повне заперечення, зречення

або несприйняття. Він посилює властивості тих кольорів, з якими поєднується в одній групі, і водночас відображає протест проти наявного стану речей. Той, хто ставить чорний на перше місце, зазвичай прагне зрестися всього через упертий протест проти ситуації, яку вважає неприйнятною, повстає проти долі й може бути схильним до необачних і безрозсудних дій.

Результати діагностики ступеня задоволеності шкільним життям, рівня конфліктності у класі та ступеня згуртованості класного колективу за методикою «Мій клас» подано на рис. 2.2.



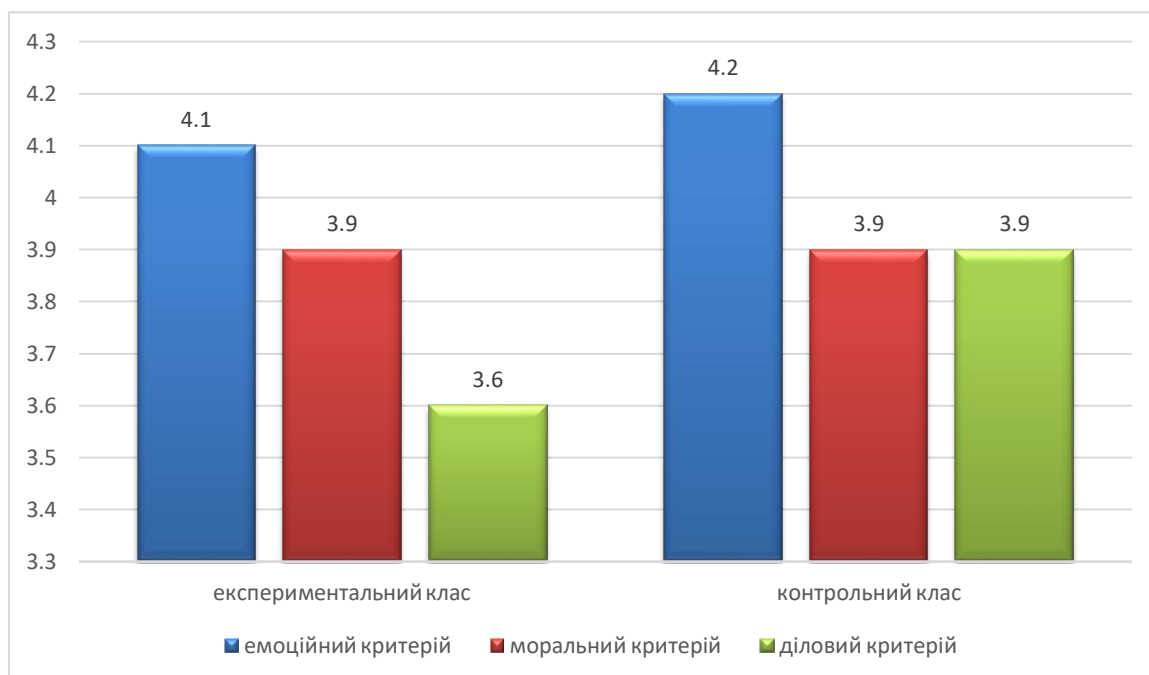
**Рис. 2.2. Задоволеність здобувачів початкової освіти шкільним життям, конфліктність і згуртованість класу %**

За результатами застосування методики було визначено узагальнені показники для експериментального та контрольного класів. Зокрема, загальна оцінка задоволеності шкільним життям становила відповідно 10 і 11 балів, показник конфліктності у класі – 8 і 9 балів, а показник згуртованості класного колективу – 13 і 12 балів. Такі кількісні дані дали підстави встановити, що ступінь задоволеності шкільним життям, рівень конфліктності у класі та ступінь згуртованості в обох досліджуваних колективах перебувають на рівні вище середнього. Отримані результати свідчать про те, що як в експериментальному,

так і в контрольному класі сформовано загалом сприятливі передумови для соціальної взаємодії учнів, а розбіжності між показниками не мають істотного характеру. Таким чином, можна констатувати, що дані, зафіксовані в обох класах, є майже однаковими, що дає підстави розглядати ці групи як достатньо співмірні за вихідними параметрами.

Подальший етап дослідження передбачав використання діагностичної методики, спрямованої на визначення атмосфери в групі як динамічної складової психологічного клімату в експериментальному та контрольному класі. Її застосування дало змогу виявити інтегральний показник групової атмосфери, який у досліджуваних колективах виявився досить високим. Зокрема, було отримано сумарний бал 184 із максимально можливих 252, а середній бал становив 6,4 при максимальному значенні 9. Такі результати засвідчують, що в обох класах переважає загалом сприятлива психологічна атмосфера, яка створює належні умови для міжособистісної взаємодії, комунікації, співпраці та розвитку соціальних навичок у молодших школярів. Водночас важливо наголосити, що показники експериментального й контрольного класів виявилися близькими за своїм змістом і числовим вираженням, а це ще раз підтверджує їхню відносну однорідність на початковому етапі педагогічного експерименту.

Наступною процедурою стало застосування діагностичної методики визначення психологічного клімату класного колективу, яка дала можливість охарактеризувати психологічний клімат в експериментальному та контрольному класі за трьома критеріями – емоційним, моральним і діловим. Після одержання первинних емпіричних даних було здійснено обчислення середнього бала групи, що дозволило перейти до узагальненого аналізу стану психологічного клімату в обох класних колективах. Результати діагностики психологічного клімату в експериментальному та контрольному класі відображено на рис. 2.3.



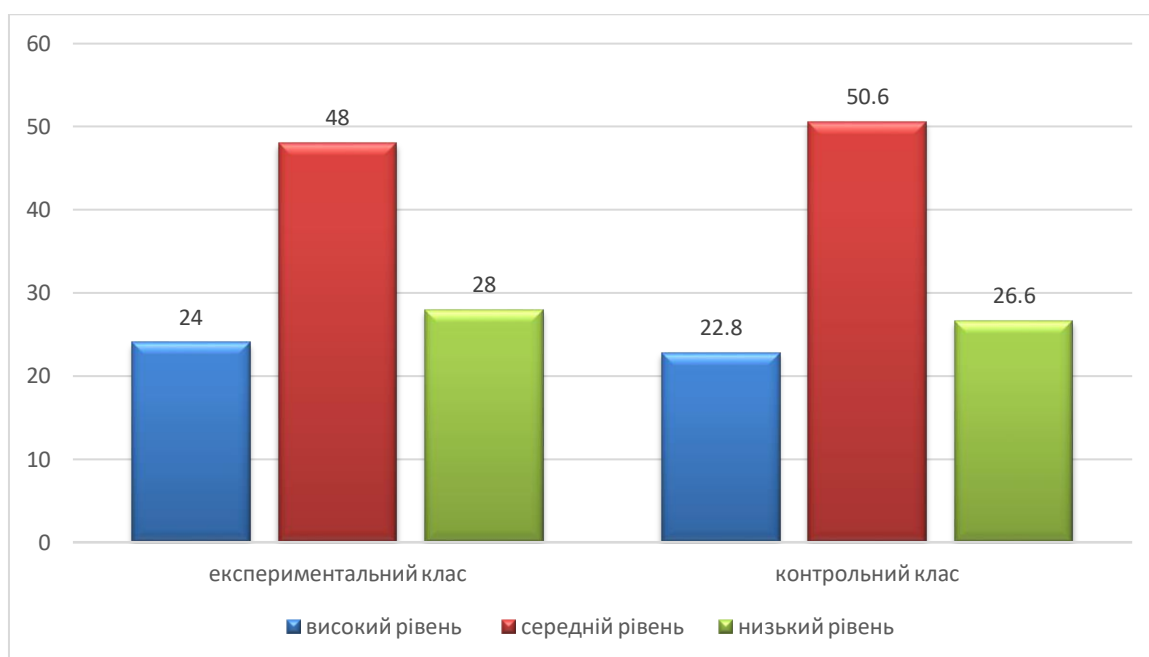
**Рис. 2.3. Соціально-психологічний клімат в експериментальному та контрольному класах, %**

Як свідчать результати проведеної діагностики, психологічний клімат в експериментальному та контрольному класах було проаналізовано за трьома базовими критеріями – емоційним, моральним і діловим. За емоційним критерієм показники становлять відповідно 4,1 бала в експериментальному класі та 4,2 бала в контрольному, що вказує на достатній рівень емоційного залучення учнів, їхню чутливість до успіхів і невдач однокласників, а також на наявність загалом позитивного емоційного фону у взаємодії. За моральним критерієм зафіксовано однакові значення – по 3,9 бала в обох класах, що свідчить про середній рівень моральних взаємин, взаємодопомоги та відповідальності у навчальній діяльності. Діловий критерій, який відображає рівень організованості учнів, відповідальності та включення у спільну діяльність, має найнижчі показники: 3,6 бала в експериментальному класі та 3,5 бала в контрольному.

Узагальнення зазначених показників дало змогу визначити середній інтегральний бал психологічного клімату, який в обох класах становить 3,9. Це дозволяє кваліфікувати загальний стан психологічного клімату як середній, тобто такий, що характеризується відносною стабільністю міжособистісних відносин, але водночас потребує подальшого цілеспрямованого педагогічного

впливу для його оптимізації. Важливо підкреслити, що найменш сформованим виявився саме діловий компонент психологічного клімату, що може свідчити про недостатній рівень організованості спільної діяльності, відповідальності за її результати та кооперації учнів у навчальному процесі. За результатами педагогічного спостереження встановлено, що одним із чинників такої ситуації виступає особистість класного керівника, зокрема стиль його взаємодії з учнями, організація колективної діяльності та характер педагогічного впливу.

На підставі комплексного узагальнення емпіричних даних, отриманих у ході застосування зазначених діагностичних методик, було визначено рівні сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Узагальнені результати діагностики представлено на рис. 2.4.



**Рис. 2.4. Рівні сформованості у здобувачів початкової освіти соціальних навичок, %**

Узагальнення результатів емпіричного дослідження рівнів сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку в експериментальному та контрольному класах засвідчило наявність подібної структури розподілу показників. Зокрема, встановлено, що низький рівень сформованості соціальних навичок продемонстрували 28% учнів експериментального класу та 26,6% учнів

контрольного класу. Середній рівень виявлено у 48% молодших школярів експериментального класу і у 50,6% – контрольного, тоді як високий рівень сформованості соціальних навичок зафіксовано у 24% учнів експериментального класу та у 22,8% учнів контрольного класу. Отримані кількісні дані свідчать про те, що розподіл рівнів у двох досліджуваних групах є максимально наближеним, а відмінності між ними не мають суттєвого характеру, що підтверджує їхню порівнюваність за вихідними параметрами.

Отже, зафіксовані показники рівнів сформованості соціальних навичок у здобувачів освіти експериментального і контрольного класів характеризуються високим ступенем подібності, що створює належні методологічні передумови для переходу до формувального етапу педагогічного експерименту. Водночас результати, отримані на констатувальному етапі, дозволяють констатувати наявність значної частки учнів із середнім і низьким рівнями розвитку соціальних навичок, що вказує на недостатній рівень їх сформованості у сучасній практиці початкової освіти. Це, у свою чергу, обґрунтовує актуальність розроблення та впровадження цілеспрямованої методики розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку, орієнтованої на підвищення ефективності освітньо-виховного процесу в умовах сучасної початкової школи.

## **2.2. Форми, методи і прийоми формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку**

Формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку є однією з складових їх розвитку та адаптації до соціального середовища. У цьому віці діти активно взаємодіють з однолітками, вчителями та іншими людьми, що дозволяє будувати основи для міжособистісних стосунків і соціальної інтеграції. Однак процес розвитку соціальних навичок є комплексним і потребує системного підходу, оскільки кожна дитина має індивідуальні особливості, які необхідно враховувати в процесі навчання. Для досягнення бажаних результатів важливо використовувати різноманітні форми, методи та прийоми, що сприяють

розвитку комунікативних умінь, емоційного інтелекту, здатності до співпраці та вирішення міжперсональних конфліктів.

Зазначимо, що вибір методів і форм навчання для формування соціальних навичок у молодших школярів залежить від їх вікових особливостей, психологічних характеристик та соціального середовища. Сукупність методів може включати як традиційні уроки, так і інтерактивні заняття, рольові ігри, групові проекти, які дозволяють дітям вчитися через практичні дії. Прийоми активного навчання, що включають в себе елементи кооперації та взаємодії, сприяють розвитку не тільки когнітивних, а й емоційних навичок, необхідних для успішної соціалізації. Вказане допомагає дітям навчитися працювати в команді, виражати свої емоції та поважати емоції інших, що є важливим компонентом їхнього особистісного та соціального розвитку.

Результати проведеного теоретичного аналізу та емпіричного вивчення досліджуваної проблеми засвідчили об'єктивну потребу в розробленні методики формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Доцільність створення такої методики зумовлюється тим, що саме в молодшому шкільному віці відбувається інтенсивне становлення особистості дитини як суб'єкта соціальної взаємодії, а набуті нею в цей період комунікативні, моральні та поведінкові способи дії визначають подальшу успішність входження у систему міжособистісних відносин. Разом із тим слід наголосити, що діти молодшого шкільного віку вже володіють певним комплексом знань, умінь і навичок, які можуть бути використані як підґрунтя для цілеспрямованого формування соціальних навичок. Тому метою методики, розробленої у межах нашого дослідження, визначено саме формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку як цілісного особистісного утворення, що забезпечує їхню готовність до конструктивної взаємодії з ровесниками і дорослими.

У ході конструювання означеної методики було визначено низку принципів, на яких має ґрунтуватися її реалізація, а саме: 1) принцип емоційної насиченості, 2) принцип цілеспрямованості, 3) принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю здобувачів освіти, 4) принцип емоційного проживання, 5) принцип занурення в ситуацію, 6) принцип

стимулювання просоціальної діяльності [3; 8; 22; 28; 35; 41 та ін.]. Сукупність цих принципів відображає загальну логіку методики, її гуманістичну спрямованість, а також вікову відповідність способів педагогічного впливу особливостям дітей молодшого шкільного віку.

Принцип емоційної насиченості в структурі методики формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку вказує на необхідність розвитку в них ціннісного ставлення до соціальної сфери життя, до інших людей, до морально прийнятних форм поведінки та співжиття. Для молодшого школяра емоційно-чуттєва сфера є одним із провідних каналів засвоєння соціального досвіду, тому формування соціальних навичок повинно спиратися не тільки на раціональне пояснення норм і правил, а й на емоційне переживання дитиною ситуацій співпраці, взаємодопомоги, підтримки, прийняття, доброзичливості. Саме через емоційне включення молодший школяр починає краще розуміти соціальну цінність тих чи інших вчинків, а просоціальна поведінка набуває для нього індивідуально-особистісного смислу.

Принцип цілеспрямованості в структурі методики формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку передбачає чітко визначення мети, конкретних завдань, очікуваних результатів, а також змісту, форм і методів педагогічної роботи. Ідеться про те, що процес формування соціальних навичок не може мати стихійного характеру, а повинен бути спеціально організованим, логічно побудованим і послідовним. Цей принцип вимагає, щоб кожен структурний елемент методики був підпорядкований досягненню загальної мети, а кожне заняття, справа чи педагогічна ситуація мали чітко окреслену функцію у загальній системі формувального впливу.

Принцип поєднання педагогічного керівництва з індивідуальною ініціативою та самодіяльністю здобувачів освіти передбачає таку організацію формування соціальних навичок, за якої педагог не тільки навчає, пояснює і скеровує, а й поступово створює умови для самостійних рішень дітей у сфері соціальної взаємодії. На початкових етапах учні виконують запропоновані завдання під безпосереднім керівництвом учителя чи психолога, навчаються аналізувати соціальні ситуації, розпізнавати мотиви поведінки інших, добирати

прийнятні способи дії. Надалі ж вони мають дедалі більшою мірою самостійно орієнтуватися в соціальних обставинах, пропонувати власні рішення, брати на себе відповідальність за наслідки міжособистісної взаємодії. Такий підхід сприяє не тільки розвитку соціальних навичок, а й становленню відповідальності за власний соціальний вибір перед іншими людьми.

Принцип емоційного проживання пов'язаний із формуванням ціннісного ставлення учнів до соціальних процесів, соціальних явищ та до оточуючих людей. Його сутність полягає в тому, що моральні норми, правила співжиття, ідеї взаємоповаги, підтримки, людяності не повинні лише повідомлятися дітям у готовому вигляді чи механічно засвоюватися. Вони мають ставати предметом особистісного переживання, внутрішнього осмислення і вироблення власної позиції щодо них. Саме тому важливо, щоб у процесі формування соціальних навичок дитина не просто знала, як треба поводитися, а емоційно проживала значення дій, співвідносила їх із власним досвідом, почуттями і ставленнями.

Принцип занурення в ситуацію вимагає використання таких методів і прийомів, які залучають дітей молодшого шкільного віку до реальних або змодельованих соціальних ситуацій. Це можуть бути ситуації соціально-рольової взаємодії, обговорення реальних подій із життя класу, школи, родини, розігрування проблемних випадків, пошук морально виправданих способів розв'язання конфліктів. Саме безпосереднє включення у ситуацію дає дитині можливість не тільки зрозуміти певний соціальний зміст, а й практично випробувати різні моделі поведінки, відчутти їх наслідки, побачити реакцію інших і скоригувати власні дії.

Принцип стимулювання просоціальної діяльності учнів початкових класів передбачає використання вчителем таких форм, методів і прийомів, які активізують соціальну активність учнів, але наповнюють її позитивним, морально цінним змістом. Ідеться про спеціальне педагогічне заохочення допомоги іншим, виявів турботи, взаємної підтримки, відповідальності, уміння працювати разом, співчуття. У межах цього принципу важливо не тільки схвалювати позитивні дії дитини, а й створювати умови, в яких така поведінка стає затребуваною, соціально значущою та особистісно важливою.

Окрім принципів, було визначено також низку педагогічних умов, що є суттєвими для реалізації методики формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. До них віднесено: 1) розширення обсягу знань про соціальні процеси та явища як важливого компонента соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку; 2) розвиток мотивів просоціальної діяльності і поведінки шляхом застосування сучасних технологій навчання і виховання; 3) реалізацію ігрового підходу до формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку; 4) створення спеціальних практичних ситуацій для формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Зазначені педагогічні умови стали підґрунтям для побудови цілісної методики, яка охоплює різноманітні інтерактивні завдання, соціально-психологічні ігри та вправи, що забезпечують формування соціальних навичок у дітей у доступній, діяльнісно насиченій та емоційно привабливій формі.

Основним практичним інструментом реалізації методики формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку стали спеціально розроблені заняття. Кожне таке заняття триває 45 хв., що зумовлюється як віковими можливостями дітей, так і специфікою реалізації запропонованих завдань (Додаток Г). Слід підкреслити, що тренінгові заняття з формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку були розроблені на основі фундаментальних положень теорії та практики розвитку соціальної компетентності особистості, а також з урахуванням специфіки міжособистісної взаємодії дітей молодшого шкільного віку.

Зважаючи на те, що ефективність формування соціальних навичок значною мірою залежить від соціокультурних умов і соціального кола спілкування дитини, необхідними умовами результативного проведення занять стали: урахування індивідуальних потреб та інтересів дітей молодшого шкільного віку; застосування ефективних технологій удосконалення комунікативних знань і формування комунікативних умінь; актуалізація пізнавальних процесів, які забезпечують спілкування; створення сприятливого соціально-психологічного клімату; оптимізація міжособистісних відносин та інтенсивності контактів дітей у спілкуванні; забезпечення суб'єкт-суб'єктного

характеру спілкування на основі діалогової взаємодії та підтримка ініціативності їхньої комунікативної поведінки [41, с. 176–177].

Розробки тренінгових занять з формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку подано також у Додатку Д. При цьому зміст роботи будується поетапно. Перший етап присвячується знайомству з класом і проведенню первинного тестування, спрямованого на виявлення дітей молодшого шкільного віку з недостатнім рівнем сформованості соціальних навичок. Саме на цьому занятті доцільно провести соціометричне дослідження, яке дає змогу визначити статус кожного учня у класному колективі. Окрім цього, частину заняття доцільно відвести для індивідуального знайомства з дітьми, рівень сформованості соціальних навичок яких виявився нижчим за норму. Така робота передбачає поступове завоювання довіри школяра, зняття скутості у спілкуванні, зменшення тривоги й остраху говорити про себе. Для визначення емоційного стану дітей їм пропонують виконати малюнок кольоровими олівцями без заданої тематики, тобто намалювати те, що хочеться саме в даний момент.

На першому етапі учасники тренінгових занять також ознайомлюються з правилами групової взаємодії. Серед них: 1) участь у вправах, іграх та інших видах діяльності є добровільною; 2) слухати товаришів слід мовчки, не перебиваючи і не коментуючи їхніх висловлювань; 3) критикувати потрібно не людину, а вчинок, причому робити це в м'якій формі й бажано з конкретною порадою учасникові групи; 4) говорити варто лише про те, що думаєш і відчуваєш сам, а не переказувати думки інших; 5) не обговорювати поза межами групи того, що відбувається в ній [33]. Такі правила не тільки впорядковують поведінку учасників, а й створюють морально безпечний простір для самовираження, довіри й взаємоповаги.

Наступний етап роботи передбачає зняття стресу, напруженості та скутості в дітей молодшого шкільного віку шляхом розслаблення, тобто оволодіння елементарними методами релаксації. Значення цього етапу полягає також у тому, що він має забезпечити формування довіри школяра до психолога чи педагога, закріпити віру в можливість позитивних змін у власному житті та у сфері взаємин з іншими. Паралельно відбувається встановлення взаєморозуміння між

членами групи, послаблення емоційного напруження та формування атмосфери безумовного позитивного прийняття.

Третій етап роботи присвячується налагодженню конструктивних взаємин дітей молодшого шкільного віку між собою. Навіть якщо учні вже давно знайомі, така робота створює можливість поглянути один на одного по-новому, вийти за межі усталених стереотипів сприйняття та відкрити нові сторони особистості своїх однокласників. Молодші школярі сідають у коло, а психолог пояснює їм, що вони разом братимуть участь у спеціальних заняттях, які не є звичайними шкільними уроками. На цих заняттях вони будуть грати, малювати, ділитися своїми радощами й труднощами, вчитися краще розуміти одне одного, підтримувати, допомагати й взаємодіяти.

У процесі формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку важливо враховувати низку чинників, серед яких – успішність у навчанні, взаємна симпатія, спільність інтересів, зовнішні життєві обставини, статеві ознаки. Саме вони часто впливають на вибір дитиною певних типів взаємин з однолітками та на їхню особистісну значущість. Водночас у ході тренінгової роботи слід зважати на те, що в основі розвитку взаємин лежить потреба у спілкуванні, яка змінюється з віком і в молодшому шкільному віці набуває особливої ваги. Кожна дитина посідає специфічне місце як у системі особистих, так і в системі ділових відносин, а на це місце впливають її успіхи, особисті переваги, інтереси, рівень мовленнєвої культури, індивідуальні моральні якості. Крім того, слід враховувати, що молодші школярі нерідко приховують або не виявляють у звичайному навчальному процесі свої таланти, здібності та інтелектуальні можливості. Тому включення молодших школярів у спеціально організований процес формування соціальних навичок може сприяти розкриттю їхнього творчого потенціалу, який раніше міг залишатися непоміченим [53].

Важливе значення для формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку мало використання сучасних технологій освітньо-виховного процесу. Активні форми роботи не тільки підвищували інтерес до занять, а й давали можливість за короткий час емоційно й діяльнісно «прожити» важливу соціальну ситуацію, випробувати ролі, які доведеться виконувати в реальному

соціальному житті, пропустити ці ситуації через власний досвід, зробити відповідні висновки і, таким чином, набути знань про соціальні явища, об'єкти та способи взаємодії. Зокрема, рольові ігри, шкільні проєкти, змодельовані соціальні завдання наближали дітей молодшого шкільного віку до реального життя в соціумі, де від них очікується розв'язання важливих соціальних питань, уміння домовлятися, співпрацювати, брати участь у спільній справі, виявляти ініціативу й відповідальність. Такі форми роботи забезпечували набуття досвіду просоціальної діяльності, що є необхідним для формування соціальних навичок.

Наведемо приклади використання сучасних технологій освітньо-виховного процесу, спрямованих на формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку.

Вправа 1. «Привітання».

Мета: зняття емоційної напруги, налаштування учасників на позитивну роботу, сприяння ефективній взаємодії всіх учасників.

Інструкція: діти сідають у коло, після чого кожен із учасників, повернувшись до сусіда, промовляє фразу: «Привіт! Я дуже рада (радий) тебе бачити». Значення цієї вправи полягає у створенні атмосфери доброзичливості, відкритості та психологічної безпеки вже на початку заняття.

Вправа 2. «Правила занять».

Мета: прийняти правила роботи в тренінговій групі, показати необхідність дотримання певних правил.

Інструкція: «На тренінгах є свої спеціальні правила, яких дотримуються всі учасники». Після цього правила виводяться на екран:

- говорити по темі;
- висловлюватися про те, що думаєш і відчуваєш САМ;
- слухати кожного;
- довіряти учасникам;
- бути активним.

Далі тренер запитує: «Хто бажає додати ще правило? Усі згодні з такими правилами? Запропоновані правила пропоную прийняти». Ця вправа формує в

дітей початкове розуміння норм групового співіснування і відповідальності за спільний простір.

Вправа 3. «Дерево очікувань».

Мета: актуалізувати учасників, підготувати їх до подальшої роботи.

Інструкція: на дошці закріплюється плакат із зображенням дерева. Тренер звертається до дітей: «Ви потрапили на незвичайні заняття, що називають тренінгами. Вони не схожі на уроки. Що ви очікуєте від цих занять?» Діти проговорюють свої очікування, записують їх на аркушах та прикріплюють до дерева. Після цього тренер пояснює, що на тренінгових заняттях вони навчатимуться краще розуміти себе й інших, ділитися своїми радощами та проблемами, відкривати щось нове про себе та однокласників. Таким чином вправа не тільки активізує учасників, а й посилює їхню особистісне включення у процес.

Вправа 4. «Дві гордині».

Мета: розвиток в учнів початкових класів уміння аналізувати, формування навичок самоусвідомлення.

Інструкція: дітям пропонується міні-лекція у формі притчі про Діогена і Сократа. Після прослуховування притчі кожному учасникові пропонується висловитися щодо її змісту. Тренер акцентує увагу на тому, що кожен займає в житті своє місце – чи то в багатстві, чи то в бідності – а головне завдання людини полягає у вмінні приймати інших такими, якими вони є, без критики та осуду. Вправа сприяє формуванню рефлексії щодо власного ставлення до інших.

Вправа 5. «Точка відліку».

Мета: вчитися трансформувати думки в матеріальному світі.

Інструкція: дітям пропонується притча суфійського Майстра про бажання змінити світ, родину і зрештою самого себе. Після слухання відбувається обговорення: наголошується, що людина сама є творцем свого життя, а стосунки з однокласниками, рідними та оточенням багато в чому є відображенням її власних думок, почуттів та емоцій. Тренер підводить дітей до висновку, що вплив на життя інших починається із зміни власного ставлення та власних думок. Ця вправа формує відповідальність за себе і власну поведінку.

Вправа 6. «Злови посмішку».

Мета: активізація учасників на успішну діяльність, зняття емоційного напруження.

Інструкція: «Діти, подумаємо про щось приємне, і побачите, як на нашому обличчі мимоволі з'являється посмішка. А тепер по черзі ловимо та передаємо посмішку сусідові праворуч». Вправа сприяє формуванню позитивного емоційного тла групової взаємодії.

Вправа 7. «Веселка».

Мета: сприяти створенню гарного настрою, активізувати учасників.

Інструкція: «Діти, візьміть, будь ласка, смайлик, який вам подобається, і прикріпіть на веселку. Він символізуватиме ваш настрій». Через цю вправу діти навчаються виражати свій стан і спостерігати за емоційною атмосферою групи.

Вправа 8. «Працьовиті бджілки».

Мета: розвиток уміння діяти в групі за допомогою тактильних відчуттів.

Інструкція: дітям пропонують уявити себе бджілками, які шукають квіти і нектар. Поки звучить музика, вони рухаються кімнатою із заплющеними очима; після сигналу «ТИША НА ГАЛЯВИНІ» мають зупинитися і вишикуватися в коло. Після завершення діти оцінюють утворену ними фігуру та надають зворотний зв'язок. Вправа допомагає розвивати взаємодію, довіру, просторове орієнтування та групову координацію.

Вправа 9. «Злови посмішку».

Мета: налаштування учасників на успішну діяльність, зняття емоційного напруження.

Інструкція аналогічна попередній вправі і використовується як короткий емоційний ресурс для підтримання позитивної динаміки групи.

Вправа 10. «Очі в очі».

Мета: створити позитивну атмосферу, налаштувати учнів на роботу в групі.

Інструкція: діти об'єднуються в пари, дивляться одне одному в очі протягом 1–2 хвилин і намагаються спілкуватися поглядом. Після завершення

вони діляться своїми відчуттями. Вправа спрямована на розвиток невербальної чутливості, відкритості та довірливого контакту.

Вправа 11. «Наш статус».

Мета: розвиток креативності та вміння презентувати себе.

Інструкція: дітям пропонують створити короткий статус і емблему для своєї групи, наприклад: «Довіра – шлях до миру та дружби», «Добро – запорука успіху» тощо. Після презентації своїх варіантів тренер аналізує статуси і акцентує увагу на тому, що ніхто не декларує прагнення ображати чи кривдити інших, а отже, позитивні наміри мають бути основою поведінки в житті.

Вправа 12. «Один із щасливих днів у школі».

Мета: сприяти невербальному вияву переживань, про які дитина не завжди може розповісти, діагностувати рівень її прагнень.

Інструкція: «Намалюйте один із щасливих днів у школі. Що саме тоді відбувалося, що ви відчували, поділіться своєю радістю з іншими дітьми». Вправа дозволяє актуалізувати позитивний соціальний досвід дитини.

Вправа 13. «Дарую посмішку».

Мета: навчити вмінню встановлювати контакти, давати зворотний зв'язок, формувати позитивні емоції.

Інструкція: діти образно передають посмішку сусідові зліва по колу. Попри простоту, вправа посилює відчуття спільності і позитивного прийняття.

Вправа 14. «Ми з тобою схожі».

Мета: розвивати вміння групової перцепції.

Інструкція: школярі по черзі передають м'яч, продовжуючи речення «Ми з тобою схожі...». Це сприяє усвідомленню спільного між дітьми та зменшує психологічну дистанцію.

Вправа 15. «Зустріч з космічними прибульцями».

Мета: формування конструктивних способів міжособистісної взаємодії.

Інструкція: діти об'єднуються у дві групи, одна з яких – земляни, інша – марсіани; землянам необхідно дізнатися, яка місія у космічних прибульців на Землі, після чого учасники міняються ролями. Після виконання завдання проводиться обговорення: кого більше сподобалося грати, чи була досягнута

мета, чи вдалося домовитися. Вправа розвиває діалогічність, уміння ставити запитання, домовлятися та шукати спільну мову.

Вправа 16. «Голосно, тихо, пошепки».

Мета: розвиток у дітей молодшого шкільного віку вольової саморегуляції, спостережливості, уміння співпрацювати.

Інструкція: залежно від того, яку стрічку піднімає тренер, діти мають діяти відповідно до сигналу. Така вправа тренує контроль поведінки, увагу та злагодженість групових дій.

Вправа 17. «Мокре кошеня».

Мета: звільнення дітей молодшого шкільного віку від неприємних переживань, пов'язаних із нереалізованою міжособистісною взаємодією.

Інструкція: дітям пропонують пригадати ситуацію спілкування, яка досі викликає неприємні переживання, і уявити себе мокрим кошеням, на якому вода символізує негативні емоції. Потім під веселу музику вони «обтрушують» із себе ці переживання. Після завершення дітям пропонують оцінити за 10-бальною шкалою, наскільки ця ситуація турбувала їх до і після вправи. Вправа сприяє емоційному звільненню і рефлексії власного стану.

Вправа 18. «Ми різні, але ми єдині».

Мета: формування в дітей молодшого шкільного віку сприятливого клімату комунікативної взаємодії.

Інструкція: тренер нагадує, що протягом заняття всі розглядали різні ситуації взаємодії, які кожен розв'язував по-своєму, однак між усіма було чимало спільного. Діти по колу відповідають на запитання: «Чим саме ми єдині?» Це допомагає усвідомити спільні цінності та згуртувати групу.

Вправа 19. «Я – іграшка».

Мета: розвиток у дітей молодшого шкільного віку уміння висловлювати свої емоції вербально.

Інструкція: тренер передає дітям іграшку, і той, кому вона потрапляє, завершує одне із запропонованих речень: «Я радію, коли...», «Я спокійний, коли...», «Я злий, коли...», «Мені добре, коли...», «Мені сумно, коли...», «Я сміюся, коли...», «Я ображений, коли...», «Мені цікаво, коли...», «Мені боляче,

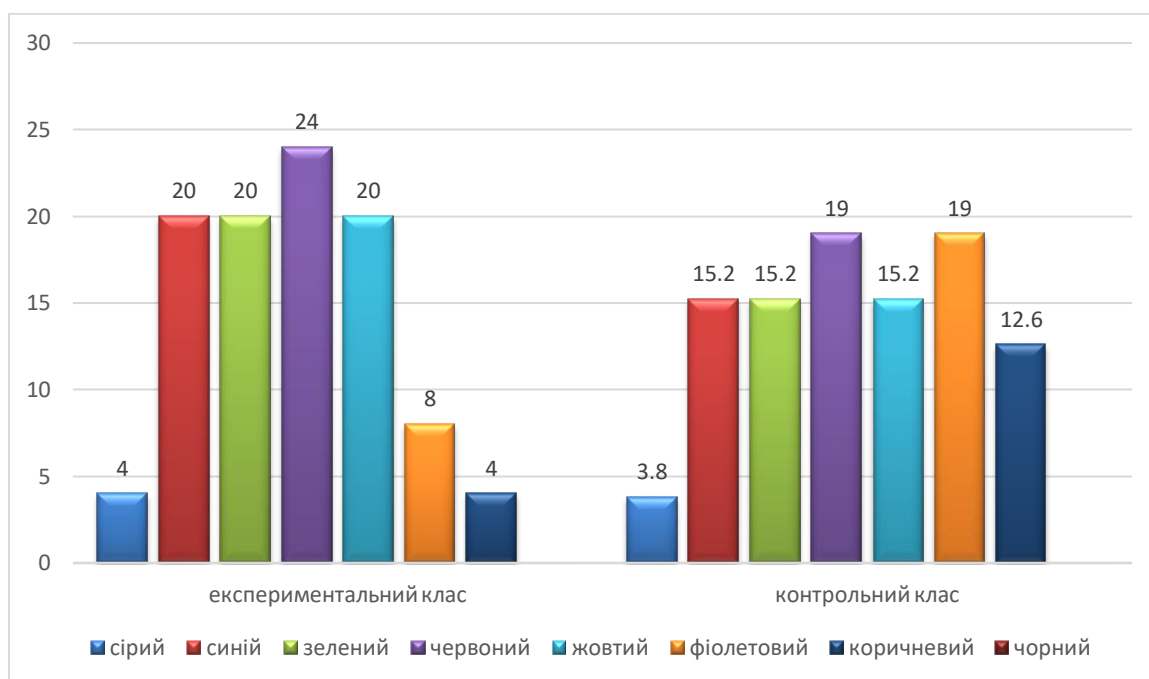
коли...», «Я в захваті, коли...», «Я вдячний, коли...», «Маю надію, коли...», «Я гордий, коли...», «Я веселий, коли...», «Я щасливий, коли...». Ця вправа розвиває вербальну рефлексію, вміння усвідомлювати і називати емоційні стани.

Отже, запропонована й розроблена методика має суттєві можливості для формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Її застосування позитивно впливає на оволодіння дітьми соціальними поняттями, категоріями, компетенціями, практичними вміннями та соціально значущими навичками. У процесі формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку необхідно гармонійно поєднувати стимулюючу, пізнавальну і практичну діяльність. Учитель має мотивувати учнів на соціальний успіх, створювати необхідні умови для прояву соціальних навичок у практичній діяльності, навчати продуктивно взаємодіяти в соціумі та забезпечувати поступове зростання їхньої соціальної компетентності.

### **2.3. Аналіз та інтерпретація результатів експериментальної роботи**

З метою перевірки результативності розробленої методики формування соціальних навичок в учнів організовано контрольний етап педагогічного експерименту. Його зміст передбачав повторне психодіагностування рівнів сформованості соціальних навичок у здобувачів освіти контрольного та експериментального класів, а також подальше здійснення аналізу, інтерпретації й узагальнення одержаних емпіричних даних. У процесі перевірки ефективності запропонованої методики було використано діагностичний інструментарій, аналогічний тому, що застосовувався на констатувальному етапі дослідження, хоча окремі процедури були частково модифіковані відповідно до завдань підсумкового оцінювання та логіки експериментальної роботи.

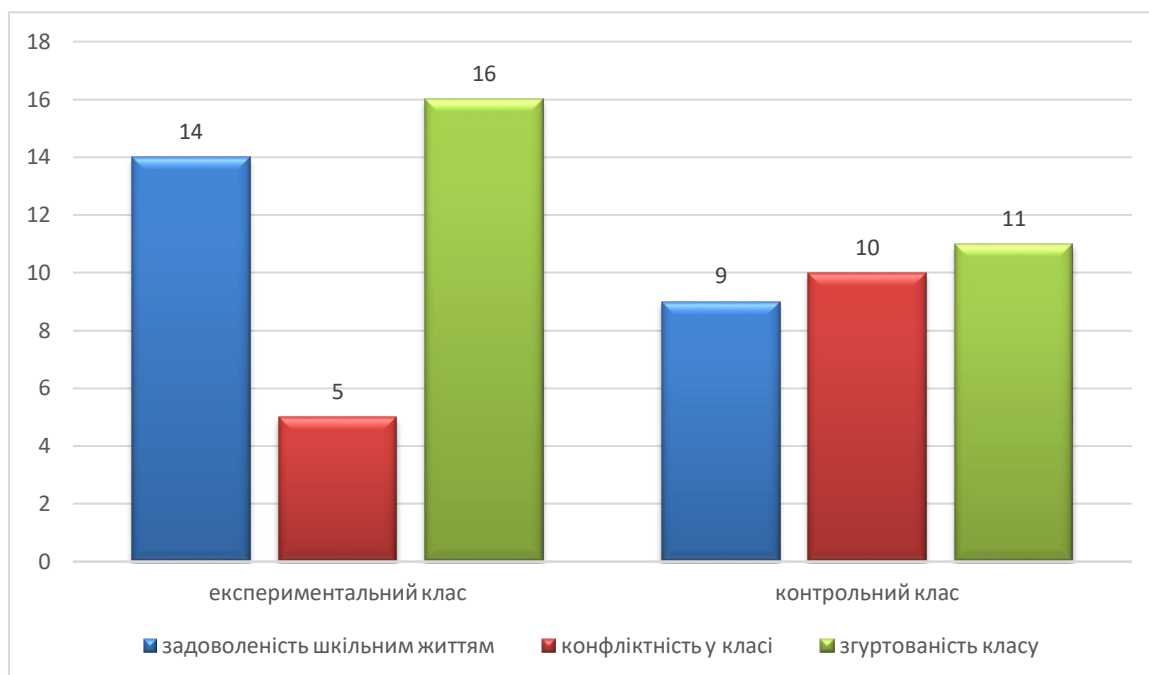
Звернімося до аналізу результатів повторної діагностики рівнів сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Зокрема, результати повторного вивчення ставлення учнів до свого класу за кольоровим тестом ставлення М. Люшера подано на рис. 2.5.



**Рис. 2.5. Ставлення здобувачів початкової освіти до свого класу (контрольний етап), %**

За підсумками повторного застосування кольорового тесту ставлення М. Люшера встановлено, що лише 4% учнів експериментального класу надали перевагу сірому кольору, 20% обрали синій, 20% – зелений, 24% – червоний, 20% – жовтий, 8% – фіолетовий і 4% – коричневий. Серед учнів контрольного класу розподіл кольорових виборів виявився таким: 3,8% школярів обрали сірий колір, 15,2% – синій, 15,2% – зелений, 19% – червоний, 15,2% – жовтий, 19% – фіолетовий, 12,6% – коричневий. Результати повторного дослідження, зафіксовані в обох класах, уже не є майже тотожними, як це спостерігалось на попередніх етапах, а виявляють помітні відмінності. Передусім це стосується того, що в учнів експериментального класу показники ставлення до власного класного колективу виявилися більш позитивними, емоційно сприятливими та виразніше зорієнтованими на просоціальну взаємодію.

Результати повторного діагностування рівня задоволеності шкільним життям, ступеня конфліктності в класному колективі та рівня його згуртованості, визначені за методикою «Мій клас», відображено на рис. 2.6.

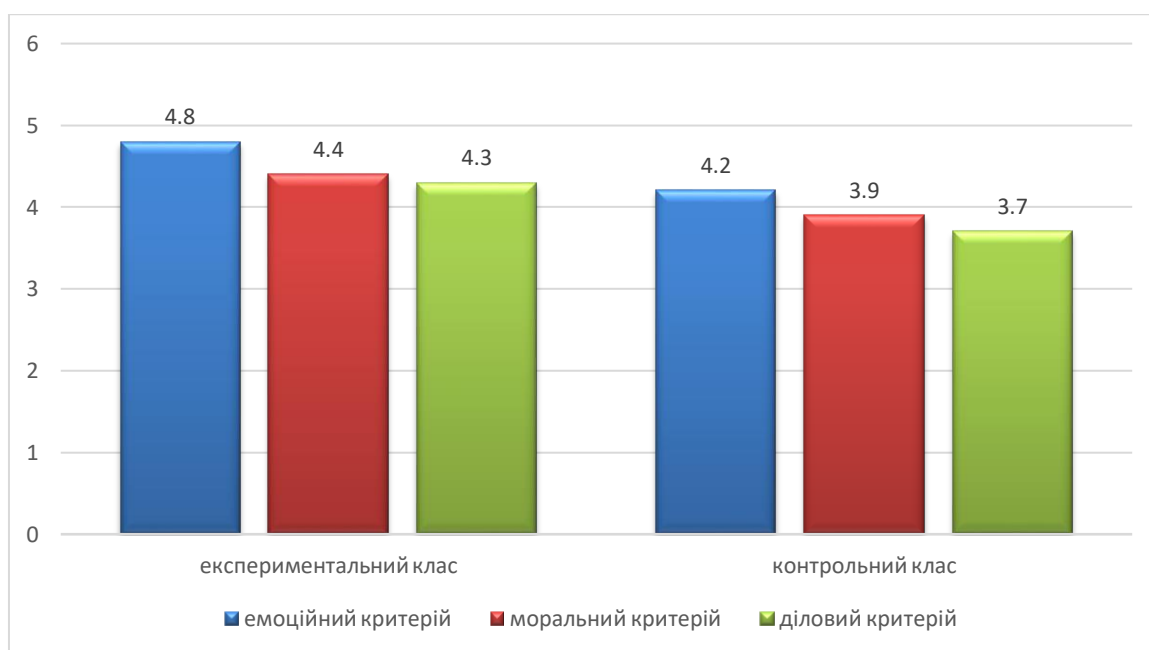


**Рис. 2.6. Задоволеність здобувачів початкової освіти шкільним життям, конфліктність і згуртованість класу (контрольний етап), %**

У процесі повторного застосування методики «Мій клас» отримано узагальнені показники для експериментального та контрольного класів, які дозволяють здійснити більш глибоку інтерпретацію динаміки сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Так, інтегральні оцінки рівня задоволеності шкільним життям становили відповідно 14 балів в експериментальному класі та 9 балів у контрольному; показники конфліктності – 5 і 10 балів відповідно; рівень згуртованості класного колективу – 16 і 11 балів відповідно. Отримані дані дають підстави визначити, що в контрольному класі всі досліджувані параметри перебувають на рівні, вищому за середній, тоді як в експериментальному класі вони досягають високих значень (за винятком показника конфліктності, який, навпаки, демонструє тенденцію до зниження, що є позитивною динамікою). Результати повторного вимірювання засвідчують істотні відмінності між класами, причому в учнів експериментального класу спостерігається виразніше зростання показників задоволеності шкільним середовищем, зниження рівня конфліктності та підвищення згуртованості, що свідчить про більш сприятливий, просоціально орієнтований характер їхнього ставлення до класного колективу.

На наступному (контрольному) етапі застосовано методику визначення атмосфери в групі як динамічного компоненту психологічного клімату. За результатами обчислень встановлено, що в експериментальному класі сумарний показник становить 197 балів із максимально можливих 252, що відповідає середньому значенню 8,0 за дев'ятибальною шкалою. Такий результат свідчить про чітко виражену сприятливу атмосферу в колективі, яка характеризується позитивним емоційним фоном, високим рівнем взаємної підтримки та довіри. У контрольному класі сумарний бал дорівнює 163 із 252 можливих, а середній показник становить 6,4 бала (при максимальному значенні 9), що також указує на загальною сприятливу атмосферу, однак менш виражену за своїми якісними характеристиками порівняно з експериментальною групою. Таким чином, порівняльний аналіз результатів свідчить про наявність помітної різниці між класами: у експериментальному колективі психологічна атмосфера є більш гармонійною, позитивною та орієнтованою на просоціальну взаємодію.

Подальший етап дослідження передбачав повторне застосування методики визначення психологічного клімату класного колективу, що дало змогу здійснити оцінювання за трьома ключовими критеріями – емоційним, моральним і діловим. Узагальнені результати діагностики психологічного клімату в експериментальному та контрольному класах відображено на рис. 2.7.

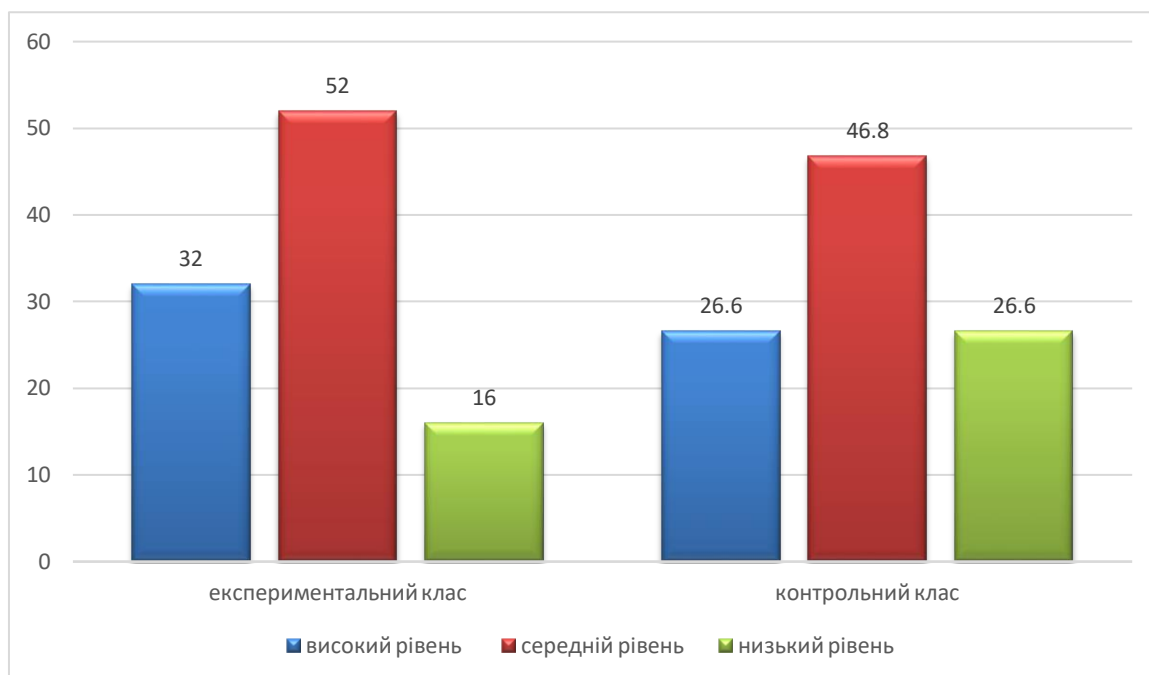


**Рис. 2.7. Соціально-психологічний клімат в експериментальному та контрольному класах (контрольний етап), %**

У межах контрольного етапу експериментального дослідження здійснено повторне вимірювання параметрів психологічного клімату в обох класах із використанням відповідної діагностичної методики, що дозволило деталізувати динаміку змін за трьома ключовими критеріями. Зокрема, за емоційним критерієм отримано показники на рівні 4,8 бала в експериментальному класі та 4,2 бала – у контрольному; за моральним критерієм відповідні значення становлять 4,4 і 3,9 бала; за діловим критерієм – 4,3 і 3,7 бала. Узагальнення цих результатів дало змогу визначити середній інтегральний показник психологічного клімату, який у експериментальному класі становить 4,5 бала, тоді як у контрольному – 3,9 бала. Виходячи з прийнятої шкали інтерпретації, це дозволяє кваліфікувати психологічний клімат у контрольному класі як такий, що перебуває на середньому рівні розвитку, тоді як в експериментальному класі він досягає високого рівня сформованості.

Порівняльний аналіз результатів повторного дослідження свідчить про наявність суттєвих відмінностей між двома групами досліджуваних. Передусім це проявляється у вищих значеннях усіх трьох критеріїв у експериментальному класі, що вказує на позитивну динаміку розвитку міжособистісних взаємин, зростання рівня взаєморозуміння та підвищення ефективності спільної діяльності. Психологічний клімат у цьому класі характеризується емоційною комфортністю, моральною узгодженістю та діловою організованістю, що загалом відображає його виразно просоціальну спрямованість.

На підставі системного узагальнення емпіричних даних, отриманих у результаті повторного застосування комплексу діагностичних методик, було визначено рівні сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Узагальнені результати кількісного розподілу учнів за відповідними рівнями представлено на рис. 2.8.



**Рис. 2.8. Рівні сформованості соціальних навичок у здобувачів початкової освіти (контрольний етап), %**

Проведений аналіз узагальнених результатів експериментального дослідження рівнів сформованості соціальних навичок у здобувачів початкової освіти експериментального та контрольного класів засвідчив наявність помітних відмінностей у розподілі учнів за відповідними рівнями. Зокрема, встановлено, що 32% учнів експериментального класу та 26,6% учнів контрольного класу продемонстрували низький рівень сформованості соціальних навичок; середній рівень було зафіксовано у 52% молодших школярів експериментального класу та 46,8% – контрольного; водночас високий рівень виявлено у 16% учнів експериментального класу і 26,6% – контрольного. Кількісні показники свідчать як про варіативність рівнів соціальної компетентності в обох вибірках, так і про специфіку їхнього розподілу залежно від умов організації освітнього процесу.

Порівняльна інтерпретація отриманих даних дає змогу констатувати, що результати повторного дослідження виявляють суттєву диференціацію між експериментальним і контрольним класами. Передусім це проявляється у тому, що в експериментальному класі домінують середній і високий рівні сформованості соціальних навичок, що свідчить про позитивну динаміку розвитку соціальної компетентності учнів у результаті цілеспрямованого

педагогічного впливу. Натомість у контрольному класі більш вираженими залишаються низький і середній рівні, що вказує на відносну стабільність показників без істотних змін у бік їх покращення. Така тенденція дозволяє говорити про відмінності не тільки в кількісному, а й у якісному аспекті сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку.

Узагальнюючи результати контрольного етапу експерименту, доцільно зазначити, що отримані емпіричні дані підтверджують часткове розв'язання окресленої наукової проблеми в межах проведеного дослідження. Зокрема, встановлено, що цілеспрямовано розроблена та теоретично обґрунтована методика розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку виявила свою ефективність і може бути інтегрована в освітній процес сучасної початкової школи як дієвий інструмент формування соціальної компетентності.

Отже, впровадження методики створило можливості для підвищення результативності формування соціальних навичок у молодших школярів. Її використання позитивно вплинуло на якість підготовки дітей, сприяло засвоєнню ними знань про соціальні явища, процеси та об'єкти, формуванню практичних умінь соціальної взаємодії, розвитку здатності до прийняття обґрунтованих рішень у соціально значущих ситуаціях, а також готовності до здійснення просоціального вибору в умовах реального життєвого середовища.

## **Висновки до розділу 2**

1. З метою емпіричної перевірки результативності експериментальної методики формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку було організовано та реалізовано комплексну дослідно-експериментальну роботу. На констатувальному етапі здійснено первинне діагностування рівнів сформованості соціальних навичок у здобувачів освіти контрольного й експериментального класів. Для отримання об'єктивних і валідних даних використано сукупність взаємодоповнювальних діагностичних інструментів, а саме: кольоровий тест ставлення М. Люшера, методику «Мій клас» у модифікації Ю. Гільбуха, методику визначення атмосфери в групі В.

Онуфрієвої, а також методику визначення психологічного клімату класного колективу В. Івашкіна. Комплексний аналіз і системне узагальнення емпіричних результатів, одержаних за допомогою зазначених методик, дозволили встановити, що 28% учнів експериментального класу та 26,6% учнів контрольного класу продемонстрували низький рівень сформованості соціальних навичок; відповідно 48% і 50,6% – середній рівень; 24% і 22,8% – високий рівень. Отримані кількісні показники свідчать про близькість стартових позицій обох груп, що забезпечило можливість коректного проведення формувального етапу педагогічного експерименту.

2. Конструювання експериментальної методики формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку здійснювалося на засадах педагогічного моделювання як наукового підходу до проєктування освітнього процесу. У структурі розробленої моделі чітко окреслено цільовий компонент, відповідно до якого основною метою визначено цілеспрямований розвиток соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку як інтегративної якості особистості. Важливим елементом методики стало визначення комплексу педагогічних умов, що забезпечують її ефективну реалізацію, серед яких: розширення та систематизація знань учнів про соціальні явища і процеси як когнітивної основи соціальної компетентності; стимулювання розвитку мотивів просоціальної поведінки шляхом використання сучасних освітніх технологій; впровадження ігрових форм діяльності як провідного засобу соціалізації молодших школярів; організація спеціально змодельованих практичних ситуацій, що потребують активної соціальної взаємодії. У процесі реалізації методики широко застосовувалися інтерактивні завдання, соціально-психологічні ігри та вправи, спрямовані на формування навичок комунікації, співпраці та емпатійної взаємодії. Провідною організаційною формою виступили тренінгові заняття, які забезпечували активне включення учнів у процес соціального навчання. Очікуваним результатом упровадження методики визначено підвищення рівня сформованості соціальних навичок, що проявляється у здатності учнів до ефективної міжособистісної взаємодії.

3. Для оцінювання ефективності розробленої експериментальної методики було проведено контрольний етап педагогічного експерименту, який передбачав повторну діагностику рівнів сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку в обох досліджуваних класах. Аналіз і узагальнення результатів повторного дослідження показали, що 16,6% учнів експериментального класу та 26,6% учнів контрольного класу перебувають на низькому рівні; відповідно 52% і 48,8% – на середньому рівні; 32% і 26,6% – на високому рівні сформованості соціальних навичок. Порівняльна інтерпретація цих даних засвідчує наявність істотних відмінностей між експериментальною та контрольною групами: у першій з них домінують середній і високий рівні соціальної компетентності, тоді як у контрольному класі зберігається перевага середнього та низького рівнів. Отже, отримані результати переконливо підтверджують ефективність упровадженої експериментальної методики формування соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку та доцільність її використання в практиці сучасної початкової освіти.

## ВИСНОВКИ

Проведене у кваліфікаційній роботі теоретичне й експериментальне обґрунтування методики розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку дало змогу зробити такі висновки.

1. Визначено соціальні навички особистості як педагогічну проблему. Показано, що соціальні навички є важливою складовою розвитку особистості, оскільки вони визначають здатність індивіда взаємодіяти з іншими людьми, адаптуватися до соціальних умов та вирішувати конфлікти. Поняття соціальних навичок охоплює широкий спектр вмінь, що дозволяють людині ефективно спілкуватися, співпрацювати, слухати, проявляти емпатію та повагу до інших. Сутність соціальних навичок полягає у здатності людини не тільки взаємодіяти з соціальним довкіллям, але й формувати позитивні стосунки, долати труднощі та працювати в команді. Особливо це важливо в дитячому та підлітковому віці, коли закладаються основи взаємодії з однолітками та дорослими. Розвинені соціальні навички допомагають людині знаходити своє місце в суспільстві, зберігати гармонійні стосунки та досягати успіху в навчанні і професійній діяльності. Розвиток соціальних навичок є не тільки важливим завданням педагогічної практики, але й ключовим фактором для побудови здорових і взаємовигідних відносин у соціумі. Підвищення рівня соціальних навичок сприяє розвитку соціальної компетентності та стійкості особистості.

2. Узагальнення наукових підходів до проблеми розвитку особистості в молодшому шкільному віці дало змогу встановити специфічні вікові та індивідуально-психологічні передумови формування соціальних навичок. З'ясовано, що даний віковий період характеризується підвищеною чутливістю до соціальних впливів, активізацією процесів соціалізації та становленням базових форм міжособистісної взаємодії. Встановлено, що ефективність формування соціальних навичок значною мірою залежить від урахування індивідуальних відмінностей дітей, особливостей їхнього психічного розвитку, рівня сформованості мотиваційної, емоційно-вольової та когнітивної сфер. Важливо, що в цей період здобувачі освіти поступово оволодівають базовими

способами регуляції поведінки, навичками підтримання конструктивних взаємин, здатністю враховувати позицію іншого, а також орієнтуються на дорослого як носія соціальних норм і моральних зразків.

3. У ході дослідження систематизовано та обґрунтовано чинники, що зумовлюють розвиток соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. До них віднесено освітньо-навчальні (результативність навчальної діяльності, поведінкові характеристики, педагогічна оцінка), комунікативні (інтенсивність і спрямованість спілкування, прагнення до самовираження), морально-ціннісні (сформованість етичних якостей, відповідальність, доброзичливість), соціально-просторові (умови спільного перебування, середовище взаємодії) та особистісно-розвивальні (потреба в самореалізації, самовдосконаленні) детермінанти. Зазначені чинники функціонують у взаємозв'язку та можуть бути згруповані за такими змістовими блоками: орієнтація на спілкування і налагодження взаємин; позитивне емоційне переживання спільної діяльності; спрямованість на саморозвиток; потреба в соціальному визнанні; прагнення до автономності у взаємодії; включеність у колективну діяльність як форму соціального досвіду.

4. На основі використання комплексу психодіагностичних методик, зокрема кольорового тесту ставлення М. Люшера, методики «Мій клас» у модифікації Ю. Гільбуха, методики визначення атмосфери в групі В. Онуфрієвої та методики визначення психологічного клімату класного колективу В. Івашкіна, здійснено емпіричне дослідження початкового рівня сформованості соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку. Отримані результати засвідчили, що у 28% учнів експериментального класу та 26,6% учнів контрольного класу зафіксовано низький рівень, у 48% і 50,6% відповідно – середній, а у 24% і 22,8% – високий рівень сформованості соціальних навичок. Порівняльний аналіз цих показників дозволив встановити їх близькість у вибірках, що забезпечило передумови для подальшого проведення формувального етапу експерименту.

5. У процесі дослідження розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність методики розвитку соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку, що ґрунтується на використанні інтерактивних технологій, ігрових форм діяльності та спеціально організованих

соціально-практичних ситуацій. У структурі методики визначено цільовий, змістовий та операційно-діяльнісний компоненти, а також окреслено педагогічні умови її реалізації: збагачення соціального досвіду учнів, стимулювання просоціальної мотивації, організація ігрової взаємодії та створення ситуацій соціального вибору. Основним інструментом практичної реалізації виступили тренінгові заняття, спрямовані на розвиток комунікативних, емоційно-регулятивних і поведінкових умінь. Результати контрольного етапу дослідження засвідчили позитивну динаміку: 16% учнів експериментального класу та 26,6% контрольного продемонстрували низький рівень, 52% і 46,8% – середній, 32% і 26,6% – високий рівень сформованості соціальних навичок. Виявлено, що в експериментальному класі відбулося зміщення розподілу в бік підвищення рівнів соціальної компетентності, що підтверджує результативність запропонованої методики та доцільність її впровадження в освітню практику.

Перспективами дослідження визначено обґрунтування методики розвитку соціальних навичок у дітей дошкільного віку, в порівняльному аспекті.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналітико-прогностичний супровід формування соціальної компетенції школярів : практико зорієнт. посіб. / за ред. І. Г. Єрмакова. Запоріжжя : Хортицький навч.-реабіліт. багатопроф. центр, 2006. 220 с.
2. Бех І. Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин. *Початкова школа*. 2010. №5. С. 2-5.
3. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 47-69.
4. Богуш А.М. Дитинство : погляд сьогодення. *Виховання і культура*. 2013. № 1-2. С. 4-10.
5. Боришевський М. Й. Спілкування в колективі ровесників як фактор розвитку особистості учня. *Початкова школа*. 2006. № 1. С. 9-15.
6. Бучківська В. В. Взаємини в дитячому колективі – умова особистісно-орієнтованого педагогічного процесу. *Педагогіка і психологія*. 2000. № 4. С. 72–76.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь: Перун, 2001. 1440 с.
8. Винницька О. Лицем до дитини. Особистісно-орієнтоване навчання в початковій школі. Київ : Літопис, 2015. 272 с.
9. Виховання моральності підростаючого покоління : наук.-метод. посіб. / за ред. К.І. Чорної. Київ : Богдана, 2015. 288 с.
10. Виховання особистості у добродійній діяльності : метод. посіб. / за ред. Т. Ф. Алексеєнко. Ніжин : Лисенко, 2015. 192 с.
11. Виховні бесіди : 1-4 класи / упоряд. Л. Шелестова, Ю. Царенко. Київ : Ред. загальнопед. газет, 2014. 112 с.
12. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Либідь, 2009. 384 с.
13. Вікторенко І. Особливості спілкування молодших школярів. *Рідна школа*. 2010. №4. С. 61-63.
14. Волкова Н.П. Педагогіка : підручник. Київ : Академія, 2021. 576 с.

15. Вчимося самостійності : навч.-метод. посіб. / за ред. Т. П. Спіріної. Київ : О. М. Москаленко, 2011. 212 с.
16. Гавриш Н. В. Цікава філософія для дітей : методичний посібник для творчих педагогів і батьків дітей дошкільного й молодшого шкільного віку. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.
17. Глузман О. В. Соціальні уміння і навички : сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 2. С. 51-61.
18. Години спілкування в початковій школі : навчальний посібник / упоряд. О. Кондратюк, В. Кравчина. Київ : Шкільний світ, 2016. 120 с.
19. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
20. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність : поняття, зміст, шляхи формування. *Рідна школа*. 2004. № 7-8. С. 71-74.
21. Грабовська С. Л., Чолій С. М. Соціальна активність в процесі соціалізації особистості. *Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України* / за ред. С. Д. Максименка. Т. XII. Ч. 1. Київ, 2010. С. 171-181.
22. Григоренко О. О. Оптимізація процесів спілкування молодшого школяра в умовах учбової діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2016. №8. С. 19-25.
23. Гузик Н. Десять ключових компетентностей, які обслуговують особистість та її природний талант : реалізація в умовах шкільного навчання. Київ : Київський університет, 2006. 148 с.
24. Гулай О. І. Соціальні навички як результат соціалізації молодших школярів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2009. Вип. 2. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2009\\_2\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2009_2_7).
25. Гушлевська І. Поняття «соціальні навички» у вітчизняній та зарубіжній педагогіці і психології. *Шлях освіти*. 2014. № 3. С. 22-24.
26. Давиденко В. В. Молодший школяр у просторі спілкування : комунікативний вимір. *Початкова школа*. 2018. № 3. С. 84-101.

27. Даценко Н. Про структуру соціальної компетентності учнів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2012. Вип. 6. С. 8-10.
28. Дем'янюк Т. Д. Організація виховного процесу в сучасному загальноосвітньому навчальному закладі : науково-методичний посібник. Суми : Антей, 2006. 384 с.
29. Державний стандарт початкової освіти : затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого. 2018 р. № 87. URL: <https://kmu.gov.ua/ua/npras/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
30. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного молодшого шкільного віку : монографія / за ред. Н.В. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
31. Докторович М.О. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. №3. С.144-147.
32. Доміна В. Формування соціальної компетентності молодших школярів у контексті національно-патріотичного виховання : навчально-методичний посібник. Хмельницький : ХГПА, 2014. 132 с.
33. Драган А. О. Розвиток міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського*. 2015. №1 (48). С. 117-120.
34. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
35. Євтушенко Н. А. Вікові особливості учнів початкової школи в контексті виховання міжкультурної толерантності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2014. Вип. 18 (1). С. 223–232.
36. Єлькін Д. К. Психологія спілкування. Київ : Мікрос-СВС, 2004. 121 с.
37. Заверико Н. Особливості соціалізації дитини в сучасних умовах. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2005. №1. С. 30-36.
38. Захарова Н. М. Ігрові техніки на допомогу в соціалізації. *Палітра педагога*. 2014. № 4. С. 11-13.

- 39.Злобіна О. Особистість як суб'єкт соціальних змін. Київ : Інститут соціології НАН України, 2014. 400 с.
- 40.Історія педагогіки : підручник / за ред. М. Левківського, О. Дубасенюк. Житомир : ЖДПУ, 2019. 336 с.
- 41.Канішевська Л. В. Формування толерантності в молодших школярів у позаурочній діяльності : теорія і практика : монографія Київ: Компринт, 2017. 403 с.
- 42.Киричок В. А. Формування гуманних взаємин молодших школярів у позаурочній діяльності. *Педагогіка і психологія*. 2015. № 4. С.105-112.
- 43.Коваленко С. Колективні творчі справи в початковій школі. Київ : Шкільний світ, 2006. 128 с.
- 44.Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. ; за ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
- 45.Концепція Нової Української школи. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola>.
- 46.Коробко С. Л., Коробко О. І. Робота психолога з молодшими школярами : метод. посіб. Київ : Либідь, 2006. 416 с.
- 47.Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті : навч.-метод. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 103 с.
- 48.Кравець В.П. Педагогіка : базовий підручник. Харків : Фоліо, 2015. 572 с.
- 49.Кручек В. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування : навч. посіб. Київ : НАКККіМ, 2010. 187 с.
- 50.Куликовський С. Генеза поняття «соціальні навички» в українській педагогічній науці. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. № 29 (1). С. 92-103.
- 51.Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років у різних умовах життєдіяльності : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2015. 182 с.
- 52.Кутієнко В.П. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Центр навч. л-ри, 2005. 128 с.
- 53.Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації : європейські абриси. Київ : Віра

- Інсайт, 2000. 254 с.
- 54.Лапченко О.І. Ставлення до себе та ровесників як чинник особистісного розвитку дитини дошкільного віку. Київ : Маркус, 2006. 210 с.
- 55.Левченко О.Д. Особистісний розвиток дітей молодшого шкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету : Педагогіка*. 2015. Вип. III. С. 29-37.
- 56.Литовченко О. В. Виховання соціально компетентної особистості. *Шлях освіти*. 2009. №4. С. 28-31.
- 57.Локшина О.І. Становлення компетентнісної ідеї в європейській освіті. Київ : Пед. думка, 2009. 326 с.
- 58.Максименко С.Д., Максименко К.С., Папуча М.В. Психологія особистості : підручник. Київ : КММ, 2007. 296 с.
- 59.Мальцева М. В. Гармонізація міжособистісних стосунків молодших школярів. *Науковий вісник Чернівецького університету. Сер.: Педагогіка і психологія*. Чернівці, 2015. С. 145-150.
- 60.Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи : навч. метод. посіб. Київ : Сім кольорів, 2010. 262 с.
- 61.Мартинюк Л. Становлення комунікативної особистості молодшого школяра. *Початкова школа*. 2011. №10. С. 2-4.
- 62.Матвійчук Л. Психолого-педагогічні умови формування соціальних навичок учнів. *Нова пед. думка*. 2016. № 4. С. 85-88.
- 63.Мирна І. О. Розвиток соціальної компетентності класних керівників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі професійної діяльності : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2015. 188 с.
- 64.Мовчун А.І. Абетка моральності: що в характері твоїм? Київ : Навчальна книга, 2004. 271 с.
- 65.Монастиршин К.О. Умови і фактори формування міжособистісних стосунків у молодших школярів. *Проблеми гуманітарних наук*. Дрогобич : Вимір, 2012. Вип. 9. С. 88-98.
- 66.Мороз О.В. Спілкування молодшого школяра : психологія розвитку. Харків : Х-прес, 2006. 112с.

67. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. Київ : Центр навч. літератури, 2005. 624 с.
68. Мудрик А. В. Соціальний інтелект та соціальна компетентність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 3. С. 4-6.
69. Навчання і виховання учнів 3 класу: методичний посібник для вчителів / упоряд. О. Я. Савченко. Київ : Початкова школа, 2003. 464 с
70. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / za red. N. M. Bibik. Київ : Плеяди, 2017. 206 с.
71. Ожубко Г.В. Сутність та структура соціальних навичок. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. Костюка НАПН України. 2012. №17. С. 347–356.
72. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2-х кн. Кн.1 : Соціальна психологія особистості і спілкування. К. : Либідь, 2004. 574 с.
73. Острадчук О. А. Ігрові технології в контексті сучасної шкільної освіти : методичний посібник. Вінниця, 2012. 90 с.
74. П'янківська І. В. Соціальна компетентність та соціальні навички як провідні поняття соціалізації особистості. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Психологія і педагогіка. 2010. № 15. С. 202-211.
75. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
76. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 442 с.
77. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті : посібник / за ред. С. П. Бондар. Рівне : Тетіс, 2013. 200 с.
78. Петько Л.В. Соціально-комунікативна активність школярів : теорія і практика : монографія. Київ : ВМУРоЛ «Україна», 2010. 268 с.
79. Практична педагогіка виховання: посібник з теорії виховання / за ред. М. Ю. Красовицького. Київ; Івано-Франківськ : Плай, 2000. 218 с.
80. Психологічна енциклопедія : навч. посіб. / авт.-упоряд. О.М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

- 81.Расказова О. І. Теорія і практика розвитку соціальності молодших школярів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Луганськ, 2014. 44 с.
- 82.Родигіна І. Шляхи формування основних груп компетентностей учнів. *Директор школи*. 2004. № 8-10. С. 148-153.
- 83.Родигіна І. В. Інноваційний потенціал компетентнісного підходу в освіті. *Молодий вчений*. 2017. № 5. С. 423-426.
- 84.Родигіна І.В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 96 с.
- 85.Рудь М. О. Компетентнісний підхід в освіті. *Вісник Львівського національного університету ім. І. Франка. Серія: Педагогіка*. 2016. Вип. 21, Ч. 1. С. 73-82.
- 86.Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Генеза, 2012. 502 с.
- 87.Савчин М.В., Василенко П.П. Вікова психологія : підручник. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
- 88.Свято у школі : збірник сценаріїв / уклад. : М. Бачинська, Ю. Половинчак, Н. Яременко. Біла Церква, 2003. 135 с.
- 89.Сімонова В. В. Розвиток міжособистісних взаємин у молодших школярів. *Наукові здобутки студентів Інституту людини*. 2017. № 1 (7). С. 17-27.
- 90.Смагіна Т. М. Соціальні навички учнів : зміст і структура. *Педагогічна майстерня*. 2011. № 2. С. 22-24.
- 91.Сташко Ж. М. Формування соціальної компетентності школяра. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.
- 92.Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу : монографія / за ред. Кириченко В.І. Тернопіль : Тернограф, 2016. 244 с.
- 93.Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів : теорія і методика. Київ : Партнер, 2007. 193 с.
- 94.Яценко Л. Виховання та розвиток соціальних навичок у молодших школярів. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 17-20.

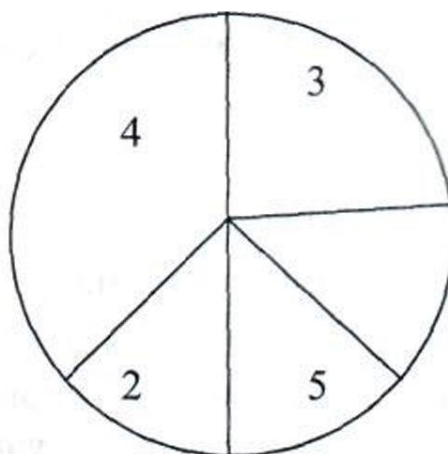
## ДОДАТКИ

## Додаток А

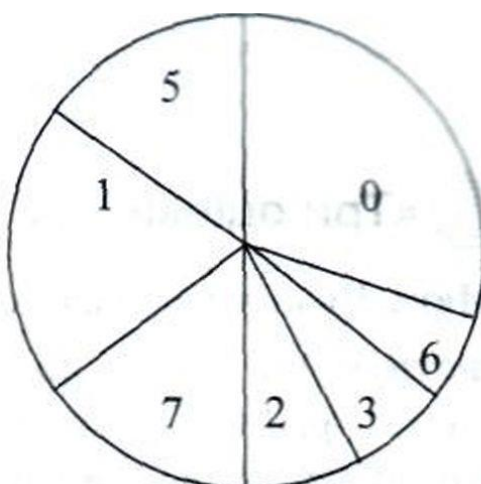
## Кольоровий тест ставлення М. Люшера

Основною метою кольорового тесту ставлення є виявлення емоційного ставлення школярів до учителя, однокласників тощо. Для проведення дослідження використовуються кольорні картки Люшера. Процедура проведення така: перед учнями розкладаються картки й пропонується з наявних кольорів обрати той, який асоціюється, наприклад, з учителькою, з тим чи іншим учнем, класом у цілому та ін., тобто «забарвити у певний колір».

Кольори (їх числові індекси), які були вибрані, записують на папері, а потім дані збираються й опрацьовуються. Під час опрацювання даних підраховується число виборів однакового кольору, обчислюється їх відсоткове співвідношення. Результати доцільно подати у формі таблиці, діаграми або ж колірної кола.



Сприятливий колірний вибір (1)



Несприятливий колірний вибір (2)

Для інтерпретування даних використовуються результати «забарвлення» різноманітних ситуацій і різних людей. На підставі домінування кольору можна виявити як позитивний, так і негативний емоційний настрій. Позитивним

ставленням можна визначити ставлення до «улюбленого вчителя». Ці дані можуть слугувати точкою відліку.

Інтерпретуючи результати, слід виходити зі значень певного кольору. М. Люшер описав їх так.

**СІРИЙ (0)** – безбарвний, нейтральний. Кожен, хто ставить його на перше місце, хоче відмежуватися, залишаючи себе вільним від певних зобов'язань, ні в чому не брати участі. У цій позиції сірий колір є спробою шляхом невтягненості виправити обставини, викликані тривогою, яку символізують відкинутий колір або ж кольори. Якщо сірий колір на першому місці, то зазвичай це пов'язано з небажанням людини бути втягнуеною у що-небудь, а потім іде бажання, в якому людина не хоче зізнаватися, або ж, можливо, не усвідомлює його. Якщо сірий колір на останньому місці, то людина «хоче пояснити все», не сприймає неучасті, відчуває, що має право брати участь у всьому, що відбувається навколо неї. У результаті цього інші можуть вважати таку людину набридливою, надто цікавою та настирливою. Усі, хто відкидає сірий, беруть на себе всю повноту відповідальності за те, що відбувається навколо них, бажають використати кожен можливість на своєму шляху до мети, не можуть дозволити собі відпочити, аж доки не досягнуть цілі. Зазвичай сірий колір займає шосту позицію у числовому ряді. До початку ряду він переміщується, коли людина перебуває в астенічному стані, стані виснаження, стресу, наприклад перед іспитами.

**СИНИЙ (1)** – повний спокій, задоволення, безтурботність, потреба в емоційному спокої, мирі, гармонії, задоволеності або ж фізіологічна потреба у відпочинку. Потреба у спокійному впорядкованому оточенні. Потреба відчуття довіри до навколишніх, взаємини обопільної довіри. Існуючі емоційні взаємини викидаються, оскільки не відповідають тим високим вимогам, які він до них висуває, вважаючи їх нудними або обтяжливими, і від цього тягаря він прагне звільнитися. Синій колір при цьому означає «розрив пут» або ж бажання їх розірвати. Наслідком цього є неспокійна поведінка, душевне збудження, що може призвести до часткової втрати здатності зосереджуватися.

**ЗЕЛЕНИЙ (2)** – наполегливість, напруження. Це честолюбство, самоствердження, жага високого престижу у конфронтації з реалізованими надіями та очікуваннями (що очікуються від жовтого). Це діяльність, цілеспрямованість, воля, завзятість, твердість, постійність, опірність. Висока оцінка свого «Я», що включає всі форми володіння, бажання підвищити впевненість щодо власної цінності, спроба завзято відстоювати свої претензії; символізує гордість, суворість характеру, автократичні тенденції, можливість керувати іншими, спрямовувати їх, відчуття переваги. Це скрупульозність в уточненні фактів, точність пам'яті, ясність викладення, здатність до критичного аналізу, логічна послідовність. Пошук шляхів поліпшення життя для себе й інших - поліпшення стану здоров'я, більша тривалість і корисність життя. У цьому разі людина діє як реформатор, відданий поліпшенню життєвих умов. Прагнення до торжества його поглядів і переконань; поведінка виправдовується думкою, що саме він є носієм основних і абсолютних принципів. Зводячи себе на п'єдестал, починає моралізувати й повчати інших.

Жага визнання, збереження своєї позиції, незважаючи на опір і протидію. При виборі жовтого кольору стан «виходу зі скрути», компенсація, яка рідко

буває адекватною й зводиться до спроб відвернути увагу – подорожі, нові захоплення і т. ін. При заміні зеленого на синій – усвідомлення надії на спокій, звільнення від напруги.

**ЧЕРВОНИЙ (3)** – означає бажання, цілеспрямованість, численні схильності. Прагнення отримувати результати, досягати успіху, жадібне бажання всього того, що може сприяти насиченості буття й повноті досвіду. Це імпульс, воля до перемоги, усі форми життєствердження від революційно-перетворювальної до сексуальної. Потяг до активної дії, спорту, боротьби, змагання, еротики, ініціативи в усьому. При відкиданні червоного виявляється фізична та нервова виснаженість, порушення серцевої діяльності.

Ті, хто відкидає червоний колір, перебувають у стані надзбудження, легко дратуються, відчувають ситуацію, коли «оточили з усіх боків» питання, які неможливо вирішити. Це оточення сприймається як небезпечне й таке, що неможливо контролювати. Відкидання червоного - «пошук захисту» від усього, що може згодом збудити, виснажити й послабити. За несприйняття червоного та надання переваги зеленому створюється ситуація безпорадності, зазвичай трапляється, коли людина намагається подолати нервові та фізичні виснаження, що зустрічається доволі рідко.

**ЖОВТИЙ (4)** – розкутість, звільнення від проблем та обмежень, нестримна експансивність. Особи, що надають перевагу жовтому кольору, можуть час від часу бути зразками працьовитості, оскільки їхні зусилля фрагментарні. Надання переваги жовтому - це бажання свободи й надія і очікування великого щастя. При цьому передбачається наявність незначного чи навіть серйозного конфлікту, від якого необхідно звільнитися. Ця надія на щастя у різноманітних формах спрямована у майбутнє. Це рух уперед, до нового, сучасного, такого, що розвивається, але ще не сформувалося. Це сильне бажання піти від наявних труднощів, знайти вихід, який принесе звільнення, іноді схильності до змін заради них самих, «змін заради змін», досягнення бажання бути значущим, мати повагу, прагнення зовні, стурбованість, може потрапити у «пастку залежності».

**ФІОЛЕТОВИЙ (5)** – суміш синього й червоного, зберігаються властивості того й іншого. Вибір фіолетового пов'язаний із станом емоційної нестійкості, коли важко відрізнити дійсність від уяви. Особливий стан потреби тонкого розуміння з боку партнера. Потреба у схваленні, бажанні подобатися навколишнім своєю чарівністю, манерами. Чуттєвість, витонченість, потреба в тому, щоб зайва відвертість не обтяжувалася зайвою відповідальністю.

**КОРИЧНЕВИЙ (6)** – втрата надії на безпеку та фізичну задоволеність, відсутність місця, де можна було б почуватися у безпеці, відсутність тих земних благ, якими спроможні оточити себе люди з більшою вдачею. Для таких людей характерна наявність підвищеної потреби у відчутті фізичної легкості і чуттєвого задоволення, бажання вийти із ситуації, яка викликає почуття дискомфорту чи то небезпека, чи то фізична недуга, конфліктна атмосфера або снування проблем, з якими людина не може впоратися (чи вона вважає, що не ч же впоратися).

Люди, що відкидають коричневий колір, вважають, що вони створені з більш твердого матеріалу, ніж інші: зазвичай їх характеризує велике бажання виділятися.

**ЧОРНИЙ (7)** – заперечення кольору як такого. Це абсолютна межа, за якою життя припиняється, виникає ідея небуття, зникнення. Чорний – це «ні», на противагу білому «так». Білий - чистий аркуш, на якому буде написана історія; чорний – це кінець, після якого більше нічого нема. Отже, чорний символізує відмову, повне зречення або несприйняття, впливає на всі кольори, що входять із ним до однієї групи, підкреслюючи та посилюючи їх властивості. Той, хто віддає перше місце чорному, бажає зрестися всього через упертий протест проти стану, що снує, за якого він відчуває, що все не так, як треба, повстає проти долі, схильний діяти необачно і безрозсудно.

Якщо чорний на другому місці, то зазвичай людина вважає, що готова відмовитися від усього, окрім того, що подане у тесті кольором, який займає першу позицію. Якщо чорному передуює синій, то очікується, що порушена гармонія й емоційне занепокоєння зможе встановити абсолютний спокій. Якщо чорному передуює жовтий, то очікується, що край незгодам буде покладено якоюсь різкою, можливо, навіть катастрофічною дією, дійсною зміною у ході подій. Якщо чорному передуює червоний, то очікується, що задоволення підвищених бажань компенсує те чого не вистачає.

## Додаток Б

## Методика «Мій клас» (у модифікації Ю. Гільбуха)

Пам'ятай, що характеризуєш свій клас, який він є сьогодні	Обведи кружечком відповідь		Для учителя
	Так	Ні	
1. Дітям подобається навчатися у	Так	Ні	3
2. Діти у класі завжди б'ються між	Так	Ні	1
3. У нашому класі кожен учень – мій	Так	Ні	1
4. Деякі учні нашого класу нещасливі.	Так	Ні	1
5. Деякі діти в нашому класі є	Так	Ні	3
6. З деякими дітьми у класі я не	Так	Ні	3
7. Діти нашого класу із задоволенням	Так	Ні	1
8. Багато дітей з нашого класу люблять	Так	Ні	2
9. Усі учні в нашому класі – друзі.	Так	Ні	3
10. Деякі учні не люблять свій клас.	Так	Ні	3
11. Окремі учні завжди прагнуть	Так	Ні	1
12. Усі учні в нашому класі добре ставляться один до одного.	Так	Ні	3
13. Наш клас веселий.	Так	Ні	2
14. Діти в нашому класі багато	Так	Ні	1
15. Діти у нашому класі люблять одне	Так	Ні	3

**Суми балів:**

- ступінь задоволеності (З) – 10;
- ступінь конфліктності (К) – 9;
- ступінь згуртованості (Зг) – 12.

## Додаток В

## Методика визначення атмосфери в групі В. Онуфрієвої

**Інструкція.** В бланку наводяться 10 протилежних за змістом пар слів. Ви повинні поставити хрестик під рискою між кожною з пар, причому риси, задаючи «дистанцію» між парами, кодуються за дев'ятибальною шкалою зліва направо по схемі: 9 8 7 6 5 4 3 2 1».

Дружелюбність										Ворожість
Згода										Незгода
Задоволеність										Незадоволеність
Захопленість										Байдужість
Продуктивність										Непродуктивність
Теплота										Холодність
Співпраця										Відсутність співпраці
Взаємна підтримка										Недоброзич ливість
Цікавість										Нудьга
Успішність										Не успішність

*Обробка результатів.* Чим вище сумарний бал, тим краще атмосфера в групі (її можна оцінювати і по складовим).

## Додаток Г

**Методика визначення психологічного клімату  
класного колективу В. Івашкіна**

**Інструкція.** Вам пропонується три питання:

а) чи завжди Вас хвилює успішність вашого класу, успіхи і невдачі один одного в навчанні?

б) чи завжди учні вашого класу надають допомогу один одному в навчанні?

в) чи всі учні вашого класу відповідально відносяться до навчання?

З кожного питання оцініть свій клас, користуючись п'ятибальною шкалою:

Завжди хвилює – 5

Часто хвилює – 4

Хвилює в половині випадків – 3

Частіше не хвилює – 2

Зовсім не хвилює – 1

Випробований за запропонованими питаннями має наступні оцінки:  
а – 4; б – 4; в – 3.

Обробка і інтерпретація результатів.

Обчислюється середній бал групи:  $(A + B + Y) / 3$ , де А, Б, В – бальні оцінки по питаннях; П – число випробовуваних.

Нехай  $X = 3,8$ . Якщо:

а)  $X > 4,5$  бала, показник психологічного клімату високий, оцінка 3 бали.

б)  $3,5 < X < 4,5$  – показник психологічного клімату середній, 2 бали.

в) У решті випадків показник психологічного клімату низький, оцінка 1 бал. У нашому випадку  $X = 3,8$ , оцінка 2 бали.

## Додаток Д

**Система занять з формування соціальних навичок  
у дітей молодшого шкільного віку**

Тематичний план тренінгових занять з формування  
соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку

Тема заняття	Мета заняття
Заняття 1. Вступ	Стимулювати дітей молодшого шкільного віку до роботи, підготувати їх до формування соціальних навичок, зняти прояви емоційної напруги в учасників.
Заняття 2. «Пізнай себе»	Сприяти усвідомленню дітьми молодшого шкільного віку свого «Я», самопізнання через оцінку соціального оточення, розвиток у них навичок невербальної соціальної взаємодії.
Заняття 3. «Довіряй своєму оточенню»	Сприяти самопрезентації учасників, створити атмосферу взаємної довіри, сприяти належному прояву соціальних емоцій та переживань, діагностувати соціальні прагнення дитини.
Заняття 4. «Умій володіти собою»	Сприяти набуттю дітьми молодшого шкільного віку конструктивного досвіду міжособистісних стосунків та нового досвіду спілкування з ровесниками.
Заняття 5. «Мріяти разом веселіше»	Розвивати в дітей молодшого шкільного віку вміння виявляти свої соціальні емоції, вчитися позбуватися негативних переживань.
Заняття 6. «Коло дружби»	Розвивати в дітей молодшого шкільного віку навички групової соціальної взаємодії, а також вміння будувати гармонійні міжособистісні стосунки з соціальним оточенням.
Заняття 7. «Піраміда життєвих потреб»	Ознайомити дітей молодшого шкільного віку з пірамідою потреб А. Маслоу й цінностями соціального життя людини, сприяти формуванню єдиних цінностей соціальної групи.
Заняття 8. «Цінності людського життя»	Формувати у дітей молодшого шкільного віку почуття згуртованості класного колективу, розвивати вміння представляти себе в соціальній групі та співпрацювати із іншими
Заняття 9. «Світ унікальний»	Розвивати у дітей молодшого шкільного віку вміння визначати власний соціально-емоційний стан, формувати навички толерантного міжособистісного спілкування в ситуаціях соціально-емоційної напруги
Заняття 10. «Ми – єдині»	Формувати у дітей молодшого шкільного віку толерантні міжособистісні стосунки, сприяти набуттю учасниками конструктивних форм соціальної поведінки, створення атмосфери взаємної довіри в групі. Рефлексія проведеної роботи.

Обладнання до занять з розвиток соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку – ноутбук, проектор, аудіозаписи веселої та спокійної музики,

аркуші А1, А3, А4, кольорові олівці, маркери, ручки, дитячі журнали, клей, м'ячик, м'яка іграшка, предмети різного вжитку.

## Заняття 1

**Тема:** «Вступне заняття»

**Мета:** активізувати учасників, підготувати їх до подальшої роботи, зняття емоційної напруги.

**Обладнання:** ноутбук, проектор, плакат з малюнком дерева, стікери зеленого кольору у формі листя, аудіозаписи спокійної музики та дзигання бджіл.

### Хід заняття

1. Вправа «Привітання» (10 хв.)

**Мета:** зняття емоційної напруги, налаштування учасників на позитивну роботу, сприяння ефективній взаємодії всіх учасників.

**Інструкція:** (діти сідають у коло) «Кожен із учасників, повернувшись до сусіда, промовляє фразу: «Привіт! Я дуже рада (радий) тебе бачити»

2. Вправа «Правила тренінгових занять» (10–20 хв.).

**Мета:** прийняти правила роботи в тренінговій групі, показати необхідність дотримання певних правил.

**Інструкція:** «На тренінгах є свої спеціальні правила, яких дотримуються всі учасники (правила виводяться на екран):

- Говорити по темі.
- Висловлюватись про те, що думаєш і відчуваєш САМ.
- Слухати кожного.
- Довіряти учасникам.
- Бути активним.

– Хто бажає додати ще правило? Усі згодні з такими правилами? Запропоновані правила пропоную прийняти».

3. Вправа «Дерево очікувань» (10–20 хв.).

**Мета:** актуалізувати учасників, підготувати їх до подальшої роботи.

**Інструкція:** (на дошці прикріплюється плакат з намальованим деревом) «Діти, ви потрапили на незвичайні заняття, що називають тренінгами. Вони не схожі на уроки. Що ви очікуєте від цих занять? (Діти проговорюють свої очікування, записують на аркуші-стікері та прикріплюють на дерево очікувань).

Також на тренінгових заняттях ви навчитеся краще розуміти себе та інших, поділитися своїми радощами та проблемами, дізнаєтесь про себе та своїх однокласників багато нового. Гарний настрій та заряд позитиву на тренінгах гарантований!»

1. Вправа «Дві гордині» (20–30 хв.).

**Мета:** розвиток в учнів вміння аналізувати, формування навичок самоусвідомлення.

**Інструкція:** Міні-лекція. Притча. «Діоген був дуже гордий своєю бідністю і тим, що жив у бочці. Часто він виставляв напоказ те, що йому нічого не потрібно. Багато людей захоплювалося ним і слідувало його філософії. Одного разу Діоген прийшов до Сократа, який, навпаки, ні в чому собі не відмовляв,

любив дорогі речі й дозволяв собі надмірності. Не менша кількість людей захоплювалася Сократом і слідувала його теорії. Зайшовши в будинок Сократа, Діоген тут же сказав: «Стоячи у лахмітті на твоїх дорогих килимах, я зневажаю твою гординю». – «Так», – спокійно відповів Сократ своїй гордині».

Кожному пропонується висловитися щодо цієї притчі, тренер робить акцент, що кожен займає в житті своє місце: чи то в багатстві, чи то в бідності. Завдання кожного приймати людину такою, якою вона є, без критики та осуду.

#### 5. Вправа «Точка відліку» (10 хв.)

**Мета:** вчитися трансформувати думки в матеріальному світі.

**Інструкція:** «Послухайте притчу. Суфійський Майстер написав в автобіографії: «Коли я був молодий, основою всіх моїх молитов було бажання змінити світ. Я просив: «Господи, дай сили, щоб я міг змінити світ!» Мені здавалося все неправильним. Я був революціонером, хотів змінити Землю. А коли подорослішав, почав молитися так:

– Здається це забагато. Життя вислизає з моїх рук. Минуло півжиття, а я ще не змінив жодної людини. Тому дозволь, о Господи, змінити мою родину!

Коли ж зістарився, то усвідомив, що навіть родина – це над мої сили. Прийшла мудрість, і я зрозумів: якщо вдасться змінити самого себе, цього буде цілком достатньо. Тож почав так молитися:

– Я все зрозумів і хочу змінити самого себе! Дозволь мені це зробити!

І тоді Бог відповів мені:

– Тепер у тебе вже не залишилося часу. Із цього варто було починати. Ти повинен був подумати про це з самого початку».

**Обговорення:** Ми самі творці свого життя, яке ми створюємо своїми думками й емоціями. Все, що ми маємо, – стосунки з однокласниками, своїми рідними – це відображення нас самих, наших думок, почуттів та емоцій.

Вплинути на життя або людей, котрі поряд, неможливо. Спочатку потрібно прийняти все таким, яким воно є, потім – взяти на себе відповідальність тільки за себе і свої думки. Лише тоді навколо вас утвориться особливий простір, що допоможе змінитися оточенню у відношенні до вас.

Тобто, все в нашому житті – це результат наших розумових процесів, і змінити щось можна лише змінивши свої думки, а якщо зміняться думки, то зміняться й емоції, отже, зміниться сама людина.

#### 6. Вправа «Злови посмішку» (10 хв.)

**Мета:** активізація учасників на успішну діяльність, зняття емоційної напруги.

**Інструкція:** «Діти, подумаємо про щось приємне і побачите, як на нашому обличчі мимоволі з'являється посмішка. А тепер по черзі ловимо та передаємо посмішку сусідові праворуч».

**Рефлексія:** «Що сподобалось на занятті?»

### Заняття 2

**Тема:** «Пізнай себе»

**Мета:** усвідомлення свого «Я», пізнання себе через оцінку інших, розвиток навичок невербальної взаємодії.

**Обладнання:** ноутбук, проектор, аудіозаписи спокійної та веселої музики, предмети різного вжитку (15–20 шт.)

### Хід заняття

#### 1. Вправа «Веселка» (10 хв.)

Мета: сприяти створенню гарного настрою, активізувати учасників.

Інструкція: «Діти, візьміть, будь ласка, смайлик, який вам подобається, і прикріпіть на веселку. Він символізуватиме ваш настрій»

#### 3. Вправа «Парашут» (20 хв.).

Мета: розвиток уміння діяти в групі .

Інструкція: учасники стають у коло та беруться руками за краї парашута. Ведучий дає команди: піднімати й опускати парашут, робити хвилі, підкидати м'яч або перебігати під парашутом на інше місце. Наприклад, коли парашут піднімається вгору, гравці з певним кольором одягу або за командою ведучого швидко пробігають під ним і змінюються місцями. Гра триває з різними завданнями та вправами на швидкість, увагу і командну взаємодію.

#### 4. Вправа «Злови посмішку» (10–20 хв.)

Мета: налаштування учасників на успішну діяльність, зняття емоційної напруги.

Інструкція: «Діти, подумаймо про щось приємне, і ми помітимо, як на нашому обличчі мимоволі з'являється посмішка. А тепер по черзі ловимо та передаємо посмішку сусідові праворуч».

Рефлексія: «Що сподобалось на занятті?»

### Заняття 3

#### Тема: Довіряй оточенню

**Мета:** самопрезентація членів групи, створення атмосфери взаємної довіри, сприяння вияву, діагностування рівня прагнень дитини.

**Обладнання:** аркуші паперу формату А3, стікери, кольорові олівці, маркери, ручки.

### Хід заняття

#### 1. Вправа «Очі в очі» (10 хв.)

Мета: створити позитивну атмосферу, налаштувати учасників на роботу в групі.

Інструкція: Діти об'єднуються в пари. Дивляться одне одному в очі протягом 1–2 хв. і намагаються спілкуватися поглядом. Після завершення діляться своїми відчуттями.

#### 2. Вправа «Наш статус» (20 хв.).

Мета: розвиток креативності та вміння презентувати себе.

Інструкція: «У давнину був звичай на воротах замку або на щитах давніх лицарів зображати герб і короткий вислів, що відображав основну ідею чи мету власника. На сучасному етапі ви теж можете зустріти таку традицію в інтернеті у соціальних мережах, де такі вислови є досить популярними та містять певну інформацію про людину. Вам пропонується створити статус та емблему для своєї групи, наприклад, «Довіра – шлях до миру та дружби», «Добро – запорука успіху» та ін..»

Діти по черзі презентують свій статус, емблему і дають пояснення. Тренер аналізує статуси і зосереджує увагу на тому, що ніхто у своїх висловлюваннях не говорив, що прагне когось кривдити, ображати. Чи хотіли б ви дружити з людиною, основною ідеєю якої була б сварка, образа чи бійка? Яке враження на

оточення справляє така людина? Тренер підтримує позитивні статуси дітей і говорить про те, щоб в житті вони керувалися лише добрими намірами і поводитися відповідно.

3. Вправа «Один із щасливих днів у школі» (10–20 хв.).

Мета: сприяти невербальному вияву переживань, про які дитина не завжди може розповісти, діагностування рівня прагнень дитини.

Інструкція: «Згадайте та намалуйте один із щасливих днів у школі. Що саме відбувалось тоді, що ви відчували, «поділіться своєю радістю з іншими дітьми».

4. Вправа «Дарую посмішку» (10 хв.).

Мета: навчити вмінню встановлювати контакти, давати зворотній зв'язок, формування позитивних емоцій.

Інструкція: «Ви образно берете в руки посмішку і передаєте сусідові зліва». Посмішка передається по колу.

Рефлексія: «Як ви себе почували під час роботи в групі? Що сподобалось?»

#### Заняття 4

**Тема: Умій володіти собою**

**Мета:** набуття конструктивного досвіду міжособистісних стосунків та нового досвіду спілкування.

**Обладнання:** аркуші паперу формату А3, стікери, кольорові олівці, маркери, ручки.

#### Хід заняття

1. Вправа «Ми з тобою схожі» (10 хв.)

Мета: розвивати вміння групової перцепції.

Інструкція: школярі по черзі передають м'яч, при цьому продовжуючи речення: «Ми з тобою схожі.»

2. Вправа «Зустріч з космічними прибульцями» (10–20 хв.)

Мета: формування конструктивних способів міжособистісної взаємодії.

Інструкція: діти об'єднуються в дві групи, одна з яких – земляни, інша – марсіани; землянам потрібно дізнатися, яка місія на Землі космічних прибульців; потім учасники міняються ролями.

Обговорення:

– Кого сподобалось більше грати – землян чи марсіан?

– Чи була досягнута ціль, чи дізналися ви про місію?

– Чи сподобалось домовлятися?

3. Вправа «Голосно, тихо, пошепки» (10 хв.)

Мета: розвиток вольової саморегуляції, спостережливості, уміння співпрацювати.

Інструкція: «Коли я буду піднімати червону стрічку – «голосно» – можна бігати, стрибати, шуміти,

4. Вправа «Мокре кошеня» (10 хв.)

Мета: позбавлення учнів від неприємних спогадів про нереалізовану міжособистісну взаємодію.

Інструкція: «Бувають випадки в житті, коли після спілкування з кимось залишається неприємний осад в душі. Ми прагнемо не думати про цю людину, забути, але згадуємо про це спілкування знов і знов, ця ситуація ніби стоїть перед

очима, а з нею і всі неприємні почуття переживаються ще раз. Тому зараз кожен спробує пригадати ситуацію, яка ще турбує, і уявити себе мокрим кошеним, на якому вода – це ті негативні переживання після спілкування. Наші кошенята вміють позбуватися зайвої вологи, вони піднімаються і починають обтрушувати її (вмикається весела музика). Вони обтрушують спочатку голову, потім руки та туб і обтрушують ніжки. І ось всі вже зовсім сухі, а отже, усім спокійно та добре на душі. Сідаємо і спробуємо оцінити за 10–бальною шкалою, наскільки та ситуація нереалізованого спілкування турбувала спочатку і після її позбавлення».

5. Вправа «Ми різні, але ми єдині» (10–20 хв.)

Мета: формування сприятливого клімату комунікативної взаємодії між учнями.

Інструкція: «Ми розглядали протягом заняття різні ситуації взаємодії, кожен розв'язував їх по–своєму, але всі помітили, що було багато спільного. Чим саме ми єдині?» (Діти висловлюються по колу. Тренер робить висновок).

Рефлексія: «Що сподобалось на занятті?»

### Заняття 5

**Тема «Мріяти разом веселіше»**

**Мета:** розвивати вміння висловлювати свої емоції, вчитися позбуватися негативних переживань.

**Обладнання:** ноутбук, проектор, записи спокійної та веселої музики, м'яка іграшка, аркуші А1 (4–5 шт.), клей, ножиці, журнали, газети, маркери, олівці, ручки.

#### Хід заняття

1. Вправа «Золота рибка» (10 хв.)

Мета: створення позитивної атмосфери, ознайомлення з цінностями дітей на сучасному етапі.

Інструкція: «Уявіть, що ви спіймали золоту рибку, яка може виконати три ваші бажання. Які б три бажання ви загадали?».

2. Вправа «Я–іграшка» (10 хв.)

Мета: розвиток уміння висловлювати свої емоції вербально.

Інструкція: «Діти, вам пропонується закінчити речення, я буду передавати вам іграшку, кому вона потрапить, той і завершує речення. Висловлюємося не задумуючись, говоримо те, що спало на думку першим».

Рекомендований перелік висловлювань: «Я радію, коли ...», «Я спокійний, коли ...», «Я злий, коли ...», «Мені добре, коли ...», «Мені сумно, коли ...», «Я сміюся, коли ...», «Я ображений, коли ...», «Мені цікаво, коли ...», «Мені боляче, коли ...», «Я в захваті, коли ...», «Я вдячний, коли ...», «Маю надію, коли ...», «Я гордий, коли ...», «Я веселий, коли ...», «Я щасливий, коли ...».

Тренер робить підсумки емоційних аспектів щодо переживання людиною свого ставлення до того, що її оточує, що вона робить, до інших людей та себе.

3. Вправа «Мої обов'язки та поділ праці» (10–20 хв.).

Мета: виховання працелюбства, взаємоповаги, вимогливого ставлення до себе та до інших.

Інструкція: «Прочитайте список, підкресліть ті види праці, які ви виконуєте вдома:

- прибираю у кімнаті;
- готую їсти;
- мию посуд;
- виношу сміття;
- поливаю домашні рослини;
- дбаю про домашніх тварин;
- ходжу магазин;
- піклуюсь про молодших сестричку чи братика.

А чи знаєте ви, чому батьки допомагають своїй малій дитині? Звичайно, тому, що вони її люблять, а також тому, що дитина без піклування батьків не змогла б вижити в цьому світі. Виникає певна закономірність: спочатку батьки піклуються про своїх дітей, а потім, коли батьки стануть старенькими, а їхні сини та дочки сильними й самостійними, тоді діточки мають згадати всю батьківську любов до них і так само піклуватися про своїх стареньких батьків. У Сімейному кодексі України (ст. 172) зазначається, що повнолітні дочка або син зобов'язані піклуватися про батьків, проявляти до них турботу та надавати їм допомогу. Скажіть, чи вважаєте ви таке положення справедливим і чому?

А тепер поміркуйте і скажіть, кому у вашій родині, крім близьких, потрібна допомога? А чи не забули ви, часом, про себе? Як ви думаєте, навіщо дитину змалечку привчають до праці? Невже батьки, якщо вони вас так люблять, не можуть виконати за вас роботу? Спробуйте здогадатися, чому вони цього не роблять? Певно, тому, щоб ви не вирости ледарями і неробами.

Отже, тепер ми знаємо, що поділ праці важливий не тільки для нас, а й для нашої сім'ї».

#### 4. Вправа «Праця в задоволення» (10–20 хв.).

Мета: виховувати любов до праці.

Інструкція: «Подумайте і дайте відповідь, що таке для вас навчання в школі:

- а) робота;
- б) задоволення;
- в) робота, яка приносить задоволення.

А чи знаєте ви, що всі найзаможніші люди планети не просто роблять те, що їм приносить гроші, а гарно роблять те, що їм подобається, і на цьому заробляють гроші. І цим правилом може скористатися навіть дитина. Якщо у вас гарний голос і ви любите співати, то можете співати в хорі і отримувати за виступи грошову винагороду. Більшість дівчат ходить на спортивні танці, бо це їм подобається, але якщо вони на конкурсі з танців займуть призове місце, то також отримають за нього винагороду. Отже, ви вже не просто працюватимете, а отримуватиме задоволення від того, що робите, і отже, досягнете успіху. Недарма в народі кажуть: «Кожна робота легка, коли її охоче робиш».

#### 5. Вправа «Мокре кошеня» (10 хв.)

Мета: рефлексія, опанування навичок саморозуміння.

Інструкція: «Пригадаймо, як на минулому занятті всі спробували побувати в ролі мокрого кошеняти, а тепер подумаймо, на скільки балів за 10–бальною шкалою вас турбує та ситуація».

#### 6. Вправа «Мріяти щодня – діяти щодня» (10–20 хв.).

Мета: формувати вміння осмислювати та аналізувати свої почуття.

Інструкція: «Як наші щоденні дії впливають на здійснення наших мрій».

Рефлексія: «Що дізналися нового?, Що сподобалося?»

### Заняття 6

**Тема: «Коло дружби»**

**Мета:** розвиток навичок групової взаємодії, гармонійних міжособистісних стосунків, набуття знань про економічне життя суспільства.

**Обладнання:** ноутбук, проектор, різнокольорові аркуші.

#### Хід заняття

1. Вправа «Привітання» (10 хв.).

Мета: зняття емоційного, м'язового напруження, налаштування учасників до роботи.

Інструкція: Учасники за сигналом рухаються кімнатою і вітаються з усіма, хто їм зустрічається. Вітаються певним чином:

- ручки – вітаємося за руку;
- плечики – вітаємося плечиками;
- спинки – вітаємося спинками.

2. Вправа «Килим миру» (10–20 хв.)

Мета: спонукає дітей відмовитися від бійок, суперечок і сліз, замінивши їх на обговорення проблем між собою.

Інструкція: (діти об'єднуються в групи по 4–5 чол.) Кожній групі надається конфліктна ситуація, яку ви повинні вирішити шляхом мирного обговорення.

Рекомендовані варіанти конфліктних ситуацій:

1. «Вас штовхнули в їдальні, коли ви пили чай, у результаті чай вилився на одяг. Кривдник при цьому зауважив: «Сам винен!». Ваші дії».

2. «Ваші речі сусід по парті навмисно скинув на підлогу. Ваші дії».

3. «Вас назвали тваринкою, наприклад, мавпочкою. Ваші дії».

Тренер робить підсумок.

4. Вправа «Країна доброзичливого спілкування» (20–30 хв.)

Мета: розвивати доброзичливе ставлення до інших, повагу до оточення, формувати тенденцію до досягнення цілей.

Інструкція: Учні записують на клаптиках паперу слова доброзичливого спілкування та вкидають у торбинку. Після перемішування по черзі виймають і читають.

Діти об'єднуються в групи, кожна група малює Країну Доброзичливого Спілкування. Після завершення презентують свої малюнки.

Обговорення: – Чи легко було промовляти доброзичливі слова?

– Чи сподобалось вам малювати казкову країну?

– Чи хотіли б ви жити в такій Країні? Що для цього ви можете зробити?

5. Вправа «Аукціон» (10–20 хв.)

Мета: установлення довіри в міжособистісних стосунках .

Інструкція: Діти об'єднуються в групи. Кожна з груп по черзі називає позитивні особливості особистості. Яка з груп назве найбільше, та й перемогла.

Обговорення: – Чи приємно було називати позитивні особливості?

Рефлексія: «Що дізналися нового? Що сподобалося?»

### Заняття 7

## **Тема: «Піраміда потреб «Життя»**

**Мета:** знайомство дітей з пірамідою потреб А. Маслоу [170] та цінностями людського життя, формування єдиних цінностей групи.

**Обладнання:** ноутбук, проектор, різнокольорові аркуші А4, надруковані в кількості 5 аркушів – фізіологічні потреби, 4 аркуші – безпека, 3 аркуші – соціальні потреби, 2 аркуші – повага, 1 аркуш – самореалізація.

### **Хід заняття**

#### **1. Вправа «Чарівна країна» (10 хв.).**

**Мета:** побачити психологічний портрет дитини, виявити притаманні риси та ті, які дитина собі приписує.

**Інструкція:** «Уявіть, що ви потрапили в чарівну країну і вам пропонують пожити там деякий час, але змінивши свій образ. Ким би ви хотіли бути? Де б хотіли жити? Чим займатись?»

#### **2. Вправа «Піраміда потреб «ЖИТТЯ» (40–60 хв.).**

**Мета:** ознайомлення дітей з потребами людського життя в мотивації особистості.

Теоретичний матеріал. Поведінка людини викликана рядом базових потреб, які можна побудувати як піраміду. Ці потреби є універсальними, тобто об'єднують усіх людей незалежно від кольору шкіри, національності, стилю життя, звичок, рівня багатства та бідності. (Тренер звертає увагу учнів на екран, де вони можуть бачити побудовану піраміду потреб А. Маслоу).

1. Фізіологічні потреби. Найнеобхідніші, нагальні потреби з усіх потреб. Це їжа, вода, сон, повітря та інші. Наприклад, якщо людині немає чого їсти, пити, то всі інші потреби не мають значення. Фізіологічні потреби найважливіші. Коли вони задовольняються, то перестають бути основними чинниками мотивації і у подальшому на поведінку людини не впливають. Люди, які в основному працюють через необхідність вижити, мало зацікавлені в змісті роботи, їх цікавлять питання: як знайти їжу, де спати, що вдягти. Вони концентрують свою увагу на оплаті, умовах праці, можливості уникати втоми тощо. У суспільстві, де фізіологічні потреби в основному задоволені, домінуючими виступають потреби більш високого рівня.

2. Потреби в безпеці. Після задоволення фізіологічних потреб ми прагнемо захиститися від ворогів, хвороб, злочинності, потребуємо стабільності, комфортних умов проживання, збереження своєї власності та здоров'я. Отже, потреби в безпеці включають в себе бажання людини перебувати в порядку, у стабільному й безпечному стані, мати добрі житлові умови, бути захищеними від страху, болю, хвороби. Вони містять у собі усвідомлення того, що індивід зможе поспіяти не тільки сьогодні, а й завтра, і післязавтра, і в далекому майбутньому. Сюди відноситься і потреба у формуванні особистості, щоб відчувати відповідальність за свою долю.

3. Соціальні потреби. Після задоволення фізіологічних потреб та потреб у безпеці кожна людина прагне спілкування, прихильності, турботи про іншого, уваги до себе та спільної діяльності. Соціальні потреби виявляються, коли людина хоче бути членом певної групи людей, перебувати в тісних дружніх стосунках з оточенням, брати участь у громадських заходах. Адже люди – істоти соціальні, вони відчують потребу об'єднуватись у групу, взаємодіяти з

подібними собі, прагнуть кохати й бути коханими. Взаємодопомога, співучасть і почуття загалом також є соціальними потребами.

4. Потреба в повазі. Потреба в повазі означає досягнення успіху у своїй діяльності, довіру до себе, досягнення та певний статус у суспільстві. Внутрішньо спрямовані еґо-потреби – це індивідуальні потреби у визнанні, повазі, самоповазі, само-ствердженні, особистісних перевагах, упевненості в собі, успіху, досягненні незалежності, власній компетенції, задоволенні від гарно виконаної роботи, тобто еґо-відчуття, що цілі особистості значимі. Зовнішньо спрямовані потреби – це престиж, репутація, становище, визнання іншими, соціальний статус, тобто такі, що визначають, як нас оцінюють інші. Потреби у визнанні та повазі відображають бажання людей бути компетентними, сильними, здібними, упевненими в собі.

5. Потреба в самореалізації. Найвищою сходинкою є реалізація себе в житті. Це досягнення певного рівня моральності, духовного росту, творчості, вирішення проблем та самовдосконалення. Глобальні потреби людини, або потреби у самовираженні, належать до бажань людини повністю використати свій потенціал – стати тим, ким людина здатна стати. Ця група об'єднує потреби, що виражаються в бажанні нового використання людиною своїх знань, здібностей, умінь для самовираження в бізнесі, політиці, науці. Як правило, ці потреби мають індивідуальний характер. Вони стосуються потреб людини перебороти саму себе, використати всі свої можливості і розширити задані рамки. При цьому Маслоу зазначав, що цим потребам не обов'язково мати творчий початок, але для творчих людей вони прийнятні.

Інструкція: «А зараз ми побудуємо самі піраміду потреб, і кожен відчує себе частиною піраміди під назвою «ЖИТТЯ». (Діти шляхом жеребкування вибирають аркуш паперу формату А4, на якому написана певна потреба людського життя. Картки надруковані в кількості 5 аркушів – фізіологічні потреби, 4 аркуші – безпека, 3 аркуші – соціальні потреби, 2 аркуші – повага, 1 аркуш – самореалізація). Діти під жваву музику разом з тренером будують піраміду потреб певній ієрархії: спочатку виходять діти з картками «ФІЗІОЛОГІЧНІ ПОТРЕБИ» займають місця внизу, далі сідають діти, які мають картки з написом «БЕЗПЕКА», потім стають ті, що мають у руках «СОЦІАЛЬНІ ПОТРЕБИ», певне підвищення займають діти, що презентують «ПОВАГУ», а найвищу сходинку займає «САМОРЕАЛІЗАЦІЯ».

6. Вправа «Відверто скажу» (10 хв.).

Мета: підведення підсумків, формування вміння аналізувати, рефлексія.

Інструкція: Діти по черзі висловлюються та аналізують знання, які вони отримали з цього заняття щодо потреб особистості, починаючи зі слів «Відверто скажу...».

Тренер робить підсумки.

Рефлексія: «Що дізналися нового і що сподобалось?»

## Заняття 8

**Тема:** «Цінності людського життя»

**Мета:** формування згуртованості класного колективу, уміння представляти себе та співпрацювати з іншими.

**Обладнання:** ноутбук, проектор, записи спокійної та веселої музики, елементи будиночку, клей, маркери, ручки.

### Хід заняття

#### 1. Вправа «Неочікувані картинки» (10 хв.)

Мета: довести, що кожен вносить свій вклад у розвиток згуртованості класного колективу.

Інструкція: «Вам потрібно скласти пазл, кожен по черзі бере частинку і вкладає в картинку» (пазл – це фото групи)

#### 2. Вправа «Які Я маю таланти» (30–40 хв.).

Мета: розвиток в учнів уміння самопрезентації, формування навичок самоусвідомлення.

Інструкція: «Діти, вам потрібно розказати про себе декількома реченнями, тобто відповісти на запитання «Які Я маю таланти?» (Відповіді дітей).

Міні-лекція. Притча. «Один чоловік, від'їжджаючи в чужу країну, покликав рабів своїх і доручив їм своє майно. Одному він дав п'ять талантів, другому два таланти, іншому ж один талант, кожному за його можливостями; і відразу ж залишив їх.

Той, хто отримав п'ять талантів, використав їх для справи і придбав на них ще п'ять талантів. Так само вчинив і той, хто отримав два таланти, придбавши на них ще два. Той же, хто отримав один, не побажав трудитися, і пішов закопав його в землю, та сховав срібло господаря свого.

Після довгого часу повернувся господар рабів своїх і вимагав від них звіту. Той, хто отримав п'ять талантів, приніс ще п'ять і, підійшовши до нього, сказав: «Господарю, п'ять талантів ти дав мені; ось ще п'ять талантів, які я придбав на них».

Господар сказав йому: «Гаразд, добрий і вірний рабе! У малому ти був вірним, над великим тебе поставлю; увійди в радість господаря свого».

Підійшов також і той, хто отримав два таланти, і сказав: «Господарю, два таланти дав ти мені; ось інші два таланти, що я придбав на них».

Господар сказав йому: «Гаразд, добрий і вірний рабе! У малому ти був вірним, над великим тебе поставлю; увійди в радість господаря свого».

Підійшов і той, хто отримав один талант, і сказав: «Господарю! Я знав тебе, жорстоку людину, жнеш, де не сів, і збираєш, де не розсипав; і, злякавшись, пішов і заховав талант твій у землю; ось тобі твоє».

А господар сказав йому у відповідь: «Лукавий рабе і лінивий! Ти знав, що я жну, де не сів, і збираю, де не розсипав; тоді треба було тобі віддати срібло моє купцям, і я, прийшовши, одержав би моє з прибутком. Отже, візьміть у нього талант і дайте тому, хто має десять талантів. Бо кожному, хто має, дасться і примножиться; а в того, хто не має, відніметься і те, що має. А негідного раба вкиньте в п'ятьму непроглядну; там буде плач і скрегіт зубів».

Обговорення: Усі люди отримують різні дари: життя, здоров'я, силу, душевні здібності, вчення, життєві блага та інші. Усі ці дари розуміються в притчі як таланти. Кожен має талантів відповідно до своїх здібностей, — хто більше, хто менше. Хто використав їх на користь собі й іншим, той дістане похвалу і радість; а ліниві й байдужі люди будуть осуджені і не отримають нічого.

### 3. Вправа «Будинок цінностей» (20–30 хв.)

**Мета:** формувати моральні якості особистості, уміння співпрацювати з іншими.

**Інструкція:** (діти об'єднуються в групи по 3–4 чол. Групам роздаються елементи, з яких має бути зібраний будинок) «Побудуйте, будь ласка, свій будинок, у якому ви б жили за вашими законами. Кожний із елементів має бути підписаний тим законом, який, на вашу думку, є важливим для вас».

Кожна група презентує свій проект будинку. Тренер робить підсумок акцентуючи увагу на тому, що будинки різні, але цим ми і цікаві одне одному.

### 4. Вправа «Я ціную» (10–20 хв.)

**Мета:** розвивати вміння поваги та доброзичливого ставлення до оточення.

**Інструкція:** «Які якості людини ви цінуєте у своїх однокласниках?» **Рефлексія:** «Що мені найбільше сподобалося?»

## Заняття 9

### **Тема:** «Будь–який світ унікальний»

**Мета:** розвиток уміння визначати власний емоційний стан, формування навичок толерантного спілкування в ситуаціях емоційної напруги.

**Обладнання:** проектор, ноутбук, диски з записами спокійної та веселої музики.

### **Хід заняття**

#### 1. Вправа «Ми унікальні» (10 хв.)

**Мета:** активізувати учасників, побачити неповторність кожного.

**Інструкція:** «Усі ми – унікальні!» – так вважає кожен із нас. Ваші батьки теж вважають вас, діти, унікальними, незалежно від того захоплюються вами чи сварять. Усі ми особливі й неповторні, не такі як інші. Та й події, переживання, відбуваються у вашому житті вперше, здаються особливими і такими, що з іншими просто не трапляються. Кожна людина народжується унікальною. Ця унікальність має проявитися й реалізуватися у світі. Це піщинка в мушлі, яка здатна перетворитися в перлину за умови, що молюск покриє її перламутром. Основою унікальності людини є природа й сім'я, а неповторність визначається зусиллями самої людини, формується поступово, у процесі життя. Унікальність передбачає відмінність однієї людини від іншої.

Дітям пропонується намалювати аксесуар з перлин (картинки різних перлин рекомендується показати дітям) і назвати цю прикрасу своєю унікальністю. Кожен представляє аксесуар. Тренер робить підсумок, що однакових аксесуарів не було, хоча був один матеріал – перли. Прикраси всі унікальні, так як і ви.

#### 2. Вправа «Колаж мрій» (20–30 хв.)

**Мета:** розвивати вміння групової взаємодії, формування позитивних емоцій.

**Інструкція:** (діти об'єднуються в групи по 4–5 чол.) Кожен з нас любить мріяти: про успіх у навчанні, гарних друзів, відпочинок на морі та ін.. Та, як це не дивно, втілення нашого бажання в життя залежить не стільки від наших кроків на шляху до мрії, скільки від нашої віри й позитивного мислення. Про силу думок свідчать досліди Масару Емоту, які він описав у книзі «Послання води», де він фотографував кристали води. Вони змінювали свою форму залежно від слів, які

говорили над ними і емоцій, які при цьому відчували. Ми на 80 % складаємось із води, тому своїми думками можемо змінювати себе. Зараз ми будемо мріяти. Для цього вам потрібно вирізати картинки, які подобаються і знаходять відгук у серці. Наклеїти їх на ватман і написати фрази, які надихають: «Я здоровий», «Я щасливий!», «У мене все виходить!» Потім кожна з груп презентує свій колаж мрій.

### 3. Вправа «Добрий – сердитий» (10–20 хв.)

Мета: допомогти дітям відчути й зрозуміти свої емоції та вчинки у тих випадках, коли вони добрі або сердяться.

Інструкція: (діти працюють у парах). Кожен із вас пригадає ситуацію, коли він добрий, та опише її своєму співрозмовнику, потім ситуацію, коли він сердитий. Показувати обидві ситуації ви можете рухами, мімікою, жестами і т. д. Потім ви обмінюєтесь ролями. (Діти аналізують свої дії у цих двох станах).

### 4. Вправа «Будьте толерантними» (10 хв.)

Мета: формувати культуру саморефлексії, відпрацьовувати нові способи поведінки.

Інструкція: Притча. «Жив собі хлопчик із жахливим характером. Якось батько дав йому мішок цвяхів і звелів по одному забивати в паркан щоразу, коли хлопчик втрачає терпець і з кимось свариться. У перший день він забив 37 цвяхів. Згодом навчився контролювати себе, і кількість цвяхів зменшувалася. Хлопчик зрозумів, що легше опановувати свої емоції, ніж забивати цвяхи.

Нарешті настав день, коли він не забив жодного цвяха. Син підійшов до батька і сказав про це. Минав час, і син зміг похвалитися батькові, що в паркані не залишилося жодного цвяха. Батько відповів: «Ти добре поводишся, але подивися, скільки дірок залишилося. Паркан ніколи не буде таким, як колись».

Обговорення: Якщо ви з кимось сваритеся й говорите щось неприємне, то залишаєте після себе такі ж рани, як ці дірки від цвяхів. І рани застаються, незважаючи на те, скільки разів ви потім вибачитесь. Словесні рани заподіюють такий же біль, як і фізичні. Не залишайте на своєму шляху таких дірок! Не забивайте цвяхів ворожнечі, непорозуміння, жорстокості в душі людей! Будьте толерантними!»

### 5. Вправа «Я і благодійність» (10 хв.)

Мета: ознайомлення з цінностями дітей на сучасному етапі.

Інструкція: «Які емоції ти відчуваєш, коли подаєш милостиню?»

### 6. Вправа «Мріяти щодня – діяти щодня» (10–20 хв.)

Мета: формувати вміння осмислювати та аналізувати свої почуття.

Інструкція: «Як наші щоденні дії впливають на здійснення наших мрій та бажань? Що ти можеш зробити вже тепер, аби твоє фінансове життя в майбутньому було більш благополучним?»

Рефлексія: «Що дізналися нового? Що сподобалося?»

## Заняття 10

**Тема:** «Ми – єдині»

**Мета:** формування толерантних міжособистісних стосунків, набуття конструктивних форм поведінки, створення атмосфери взаємної довіри.

**Обладнання:** ноутбук, проектор, записи спокійної та веселої музики, аркуші паперу А2 (3–4 шт.), маркери, олівці, ручки, «Дерево очікувань» з першого заняття, стікери у формі яблук червоного кольору.

### Хід заняття

1. Вправа «Мій портрет у промінчиках сонця» (10 хв.).

Мета: сформувати сприятливий клімат взаємовідносин у колективі.

Інструкція: «Опишіть свій портрет у промінчиках сонця»

2. Вправа «Наберися сміливості – зроби спробу» (20 хв.)

Мета: розвивати впевненість у своїх силах та можливостях.

Інструкція: Притча «Одного разу цар вирішив випробувати всіх своїх придворних, щоб довідатися, хто з них здатний посісти в його царстві важливу державну посаду. Юрба сильних і мудрих чоловіків обступила його.

– О, піддані мої, – звернувся до них цар, – у мене є для вас складне завдання, і я хотів би знати, хто зуміє з ним упоратися.

Він підвів присутніх до величезного деревного замка, такого велетенського, якого ще ніхто ніколи не бачив.

– Це найбільший і найважчий замок у моєму царстві. Хто з вас зможе відкрити його? – запитав цар.

Частина придворних тільки заперечливо хитали головами. Інші, яких вважали мудрим, взялися розглядати замок, однак скоро зізналися, що не впораються. А коли вже мудрі зазнали невдачі, то й решті придворних нічого не залишалось, як теж дізнатися, що надто важким виявилось для них завдання.

Лише один візир підійшов до замка. Він став уважно його оглядати й обмацувати, потім спробував різними способами зрушити з місця й, нарешті, одним ривком смикнув. І, о диво, – замок відкрився! Просто він був не до кінця замкненим. Тоді цар оголосив:

– Ти отримаєш місце при дворі, бо покладаєшся не тільки на побачене й почуте, але сподіваєшся і на власні сили, не боїшся робити.

Обговорення. Вплив оточення на людину беззаперечний. Придворні з притчі навіть не намагалися відкрити замок, а лише спостерігали, як мудрі чоловіки зазнали невдачі, більшість здалася, і навіть не намагалася спробувати. Хоче людина того чи ні, але вона, наче губка, вбирає в себе те, що потрапляє їй на очі. І чужі невдачі й слабкості не виняток. Скажіть собі, що ситуація безвихідна, і у вас опустяться руки. Скажіть, що рішення можна знайти, і ви почнете пошуки, і, що важливо, знайдете!».

3. Вправа «Заплутані компліменти» (10 хв.)

Мета: розвивати позитивне мислення та взаємну довіру між учасниками тренінгу.

Інструкція: учасники беруть в руки клубочок і по черзі передють по колу таким чином роблячи паутинку.

4. Вправа «Дерево очікувань» (10–20 хв.)

Мета: формувати вміння осмислювати набуті знання, уміння та навички.

Інструкція: «На першому занятті ви створювали дерево очікувань. Чи справдилися ваші очікування? Якщо справдилися, на свій аркуш кріпимо червоне яблучко – дерево дало плід наших занять»

5. Вправа «Подяка» (20 хв.)

Мета: проаналізувати набуті вміння та навички, свої успіхи.

Інструкція: «Ми з вами йшли поруч протягом десяти тренінгових занять. Ділили разом успіхи й невдачі. Подякуйте тому, кому хочете. Яку користь вам принесли ці заняття?»

Рефлексія: «Я в захваті від ...».