

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра педагогіки і психології початкової освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІКТ

Виконав:

Федько Ростислав Олександрович
спеціальність: 013 Початкова освіта
Освітня програма: Початкова освіта

Науковий керівник:

д-р пед. наук, професор Бірюк Л. Я.

Допущено до захисту

«12» листопада 2024 р.

Завідувач кафедри

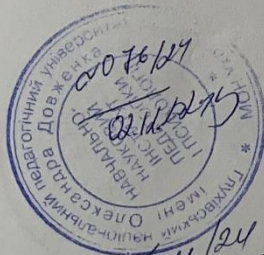
Л. Я. Бірюк проф. Л. Я. Бірюк

Дата захисту: «07» грудня 2024 р.

Оцінка: 87/13

Підписи членів ЕК:

Мешкова О. С.
Лепоненко Т. С.
Шерудимо А. Д.
Бірюк Л. Я.
Собоєв В. О.



Глухів 2024

10/11/24
07.12.24 *fr*

АНОТАЦІЯ

Федько Р.О. Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами ІКТ. Магістерська робота на здобуття ступеня магістра за спеціальністю 013 Початкова освіта. Глухівський національний педагогічний університет, Навчально-науковий інститут педагогіки і психології початкової освіти. Глухів, 2024. 112 с., список використаних джерел зі 74 найменувань, два розділи, вісім підрозділів. Метою дослідження є обґрунтування теоретичних і практичних аспектів формування комунікативної компетентності молодших школярів з використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій. У роботі проаналізовано теоретичні погляди на формування комунікативної компетентності учнів початкових класів з використанням засобів ІКТ. У процесі емпіричного дослідження виявлено рівні сформованості мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивного компонентів комунікативної компетентності. Розроблено й апробовано ефективність програми формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами ІКТ.

Ключові слова: комунікативна компетентність, учні початкових класів, інформаційно-комунікаційні технології, самооцінка, потреба у спілкування, комунікативні навички, етичні уявлення.

ABSTRACT

Fedko R. O. Formation of communicative competence of younger schoolchildren by means of ICT. Master's thesis for a master's degree in speciality 013 Primary Education. Hlukhiv National Pedagogical University, Educational and Research Institute of Pedagogy and Psychology of Primary Education. Hlukhiv, 2024. 112 p., list of references of 74 titles, two sections, eight subsections. The purpose of the study is to substantiate the theoretical and practical aspects of the formation of primary schoolchildren's communicative competence using information and communication technologies. The paper analyses theoretical views on the development of primary school students' communicative competence using ICT tools. The empirical research has revealed the levels of formation of motivational, cognitive, activity, and reflective components of communicative competence. The effectiveness of the programme for the formation of junior schoolchildren's communicative competence using ICT has been developed and tested.

Key words: communicative competence, primary school students, information and communication technologies, self-esteem, need for communication, communication skills, ethical ideas.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІКТ.....	7
1.1. Проблема формування комунікативної компетентності особистості у психолого-педагогічній науці.....	7
1.2. Психологічні особливості учнів початкових класів.....	17
1.3. Особливості соціальної активності й комунікативної компетентності учнів початкових класів	28
1.4. Психолого-педагогічні умови формування комунікативної компетентності учнів початкових класів.....	42
Висновки до першого розділу.....	48
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІКТ	50
2.1. Методичні аспекти діагностики показників сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів	50
2.2. Результати діагностики сформованості структури комунікативної компетентності учнів початкових класів.....	53
2.3. Опис методики використання ІКТ як засобу формування комунікативної компетентності учнів початкових класів.....	62
2.4. Перевірка ефективності застосування ІКТ у формуванні комунікативної компетентності учнів початкових класів.....	70
Висновки до другого розділу.....	78
ВИСНОВКИ.....	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	82
ДОДАТКИ.....	90

ВСТУП

Актуальність дослідження. Результатом розвитку демократичного громадянського суспільства є збалансованість духовного й економічного прогресу нації, що водночас залежить від морально-психологічного клімату та повноти стосунків у родині. З огляду на це, одним з найбільш значущих завдань початкової ланки освіти нині є формування комунікативної компетентності здобувачів освіти. Це завдання потребує детальнішого вивчення, адже на сьогодні, недостатньо уваги приділяється питанню формуванню комунікативних навичок і умінь молодших школярів у системі соціальної взаємодії. Найважливішою проблематикою є недосконала абстрактно-логічна та практична розвиненість комунікативної компетентності особистості. Саме ця практична проблематика освіти обумовила низку питань, що вплинули на вибір теми дослідження.

Актуальність дослідження методів та інструментів формування комунікативної компетентності характеризується дедалі більшим зростанням на у сучасному українському суспільстві кількості розлучень, погіршення демографічної ситуації, загальних проблем системи освіти. Величезний негативний вплив на встановлення особистості учнів початкових класів мають події пов'язані з російсько-українською війною. Особливу роль у розв'язанні зазначених проблем відіграє шкільна та позашкільна системи початкової освіти, як соціальний осередок виховання й розвитку дітей – невіддільної частини освітнього простору, що сприяє формуванню особистості, розкриттю її креативного потенціалу, вихованню соціально значущих якостей і моральних орієнтирів.

Феномен комунікативної компетентності є об'єктом численних наукових розвідок (Л. Бахман, Дж. Габермас, Л. Бірюк, Д. Дара, М. Канале, Дж. Лайт, С. Пішун, Дж. Рікхет, М. Тройке М. Філоненко, Д. Хаймз, В. Черевко, В. Шахрай та ін). У цих дослідженнях визначається структурно-функціональна сутність феномену, його зв'язок з ефективністю соціалізації, а також

професійна та онтогенетична специфіка. Особливе значення належить проблемі вікового розвитку комунікативної компетентності, оскільки її розв'язання є основою для цілеспрямованого педагогічного формувального впливу на соціалізацію особистості.

Проблема формування й сутності комунікативної компетентності учнів початкових класів є достатньо висвітленою у психолого-педагогічній науці (О. Галакова, В. Коваленко, Ю. Коротіна, ОС. Максименко, Н. Нікітіна, О. Павленко, А. Толкачова, О. Ткаченко, О. Юрченко та ін.). Водночас використання інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти вивчалось (В. Коваленко, С. Литвинова, Л. Петухова, Т. Сєдова, О. Співаковський, О. Ткаченко та ін.), але без певної системи. Дослідження цієї проблеми має також істотну практичну актуальність, оскільки розкриває стратегічні напрями оптимізації освітнього процесу у початковій школі. Тема є значущою у контексті Нової української школи.

Отже, актуальність проблеми, її неповна методична і теоретична розробленість, соціальна та освітня значущість визначають вибір теми дослідження: *«Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами ІКТ»*.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретичних і практичних аспектів формування комунікативної компетентності молодших школярів із використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

Відповідно до мети дослідження сформульовано основні **завдання дослідження**:

- 1) вивчити ступінь розробленості проблеми формування комунікативної компетентності особистості в науково-методичній літературі;
- 2) емпірично з'ясувати критерії, показники й рівні сформованості комунікативної компетентності молодших школярів;
- 3) розробити методичне забезпечення ефективного застосування засобів ІКТ для формування комунікативної компетентності молодших школярів

4) перевірити ефективність та доцільність реалізації методичного забезпечення застосування засобів ІКТ формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі реалізації педагогічного експерименту.

Об'єкт дослідження – процес розвитку комунікативної компетентності молодших школярів.

Предмет дослідження – формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами ІКТ в освітньому процесі.

Наукова значущість дослідження – вдосконалення теоретичних засад соціалізації й психічного розвитку здобувачів початкової освіти в освітньому процесі засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Теоретичне значення дослідження – розвиток теорії формування комунікативної компетентності у молодшому шкільному віці засобами ІКТ.

Практичне значення дослідження – розроблення і впровадження ефективних програм та методики формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами ІКТ.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІКТ

1.1. Проблема формування комунікативної компетентності особистості у психолого-педагогічній науці

Комунікація – феномен, що робить можливим існування суспільства, забезпечує розвиток соціальних стосунків та обміну інформацією з іншими [53]. У цьому контексті, важливим є розвиток комунікативної компетентності, що забезпечує інтеграцію суспільних зв'язків, продуктивний вплив на оточення. С. Калкулятор вказує, що цей феномен дозволяє досягнути особистих, освітніх, професійних і соціальних цілей [54].

Слід зазначити, що комунікативна компетентність є предметом дослідження численних наукових галузей. Таким чином, це поняття постійно розвивається від лінгвістичних основ до функціональних міркувань у контексті як рідної, так й іноземної мови, а також у різноманітних соціальних спільнотах. Проаналізуємо погляди на досліджуваний феномен, що висвітлені у міжнародних наукових виданнях.

Дихотомія між знаннями і якістю виконанням, що спочатку була введена в лінгвістиці, заклала основу для появи «комунікативної компетенції» – концепції, що акцентувала на здатності ефективно використовувати мову в соціальних контекстах [64]. Цей зсув розширив розуміння мови від її основних структурних аспектів до ширших соціальних вимірів, включно з доречністю та ситуативним використанням. У цьому контексті М. Галлідей запропонував досліджувати зв'язок між використанням мови та досвідом учасників взаємодії [62]. М. Канале і М. Свейн виокремили елементи комунікативної компетенції, зокрема, запропонували розглядати стратегічну компетенцію як засіб компенсації недоліків у реалізації мовних конструктів [55]. М. Тройке наголошував на важливості аналізу й досліджень культурного аспекту комунікативної компетентності [74]. Л. Бахман і А. Палмер характеризували досліджуване явище з позиції часової організації й прагматичних аспектів. В

останні десятиліття зростає увага науковців до аспектів соціальної взаємодії у комунікативних контекстах [49]. Комунікативна компетентність, попри її різноманітні інтерпретації та моделі практичного застосування, залишається одним з фундаментальних понять педагогічної науки.

Дж. Лайт вважає, що у загальному розумінні комунікативна компетентність – це відносний і динамічний міжособистісний конструкт, що базується на функціональності й адекватності спілкування [68]. Цей феномен передбачає достатній рівень знань, суджень і навичок у чотирьох взаємопов'язаних сферах: лінгвістична компетентність, операційна компетентність, соціальна компетентність і стратегічна компетентність. Отже, можна виділити такі складники цього явища як функціональність комунікації, адекватність комунікації й достатність знань, умінь і навичок. Розглянемо окремо кожен з цих компонентів.

Функціональність комунікації – відображає її ефективність й успішність у контексті реальних соціальних умов. Функціональний підхід до спілкування наголошує на результатах та продуктивності комунікативних навичок, їх спрямованості та задоволенні комунікативних потреб. Функціональність комунікації передбачає здатність висловлювати потреби й бажання, обмінюватися інформацією, розвивати соціальну близькість і брати участь, за необхідності, у процедурах соціального етикету. Ця характеристика комунікативної компетентності залежить від потреб у спілкуванні, що існують в оточенні людини – вдома, в школі, на роботі, у громаді. На думку М. Пісторіуса, особливо актуальним функціональний аспект комунікації є для людей з особливими потребами [71].

Адекватність комунікації – відповідність певного рівня комунікативних навичок вимогам середовища та цілям соціальної взаємодії. Досягнення комунікативної компетентності не вимагає опановування мистецтвом спілкування; скоріше, вона є феноменом, що передбачає досягнення достатнього рівня знань, суджень та навичок для ефективного виконання соціальних функцій у різних суспільних контекстах. Компетентність людини

у спілкуванні може змінюватися залежно від партнерів, середовища та цілей спілкування. Наприклад, деякі люди можуть розвинути адекватні навички спілкуванні зі знайомими партнерами у звичайних ситуаціях, але одночасно мати труднощі у становленні контактів з менш знайомими партнерами в нових ситуаціях. Проте слід орієнтуватися на розвиток адекватності спілкування у різних соціальних площинах.

Н. Хомськи, один з відомих дослідників лінгвістичної галузі, розмежовує поняття компетенції й продуктивності, що викладено у його праці «Аспекти теорії синтаксису» [57]. Така думка підтримується іншими дослідниками. Зокрема, Х. Кадім з колегами характеризують компетентність як лінгвістичні знання носіїв мови, а продуктивність як фактичне використання мови в реальних ситуаціях [66]. Це концептуальне розмежування заклало основу для подальших досліджень комунікативної компетентності.

М. Галлідей у своїх наукових працях «Мова як соціальна семіотика» та «Дослідження функцій мови» виділяє чотири макрофункції мови: ідеологічну, маніпулятивну, евристичну (пізнавальну) та створення образів уяви [62]. Ці функції є невіддільними для комунікації, оскільки слугують різним цілям, таким як передача інформації, конструювання соціальних відносин і створення цілісного соціального дискурсу. На думку З. Алі, ідеї М. Галлідея заклали основу системно-функціональної граматики – лінгвістичної концепції, яка ставить комунікацію в центр уваги [51].

Метафункції мови ще більше прояснюють комунікативні аспекти мови. Доцільно проаналізувати узагальнені функції мовлення:

- 1) ідейна пов'язана з передачею нової інформації слухачам;
- 2) міжособистісна функція передбачає вияв соціальних та особистих стосунків за допомогою мови;
- 3) текстова функція спрямована на організацію усного чи письмового дискурсу в інтегровані й уніфіковані тексти, перетворюючи просту послідовність речень на осмислене повідомлення [58].

Розкриваючи думки про сутність і функції мови у дослідженнях, різні науковці змогли поглибити своє розуміння комунікативної компетентності та її ролі у використанні мови та взаємодії. Концептуалізація компетенції та продуктивності Н. Хомськи забезпечує теоретичну основу, тоді як концепт макрофункцій М. Галлідея обґрунтовують практичне розуміння комунікативних аспектів мови [57; 62]. Разом ці теоретичні положення збагачують розуміння комунікативної компетентності та її значення в лінгвістичній і педагогічній теорії.

Еволюція вивчення комунікативної компетентності супроводжується появою нових відкриттів та альтернативних поглядів, що кидають виклик усталеним поняттям і розширюють розуміння мови та комунікації [72]. Хоча фундаментальні висновки Н. Хомськи заклали основу для лінгвістичних досліджень, наступні вчені намагалися подолати обмеження та складнощі, притаманні цій концепції [57]. У сфері соціолінгвістики та теорії комунікації такі вчені, як Дж. Габермас запропонував підхід до інтерпретації комунікативної компетентності через термін комунікативна раціональність як параметр, значущості мови у сприянні організації інтелектуального дискурсу та соціальної взаємодії [61]. Водночас Л. Якововіц досліджував комунікативні перспективи мови поза її структурними аспектами, передбачаючи майбутнє, в якому описові роботи в психології, соціології та антропології сприятимуть створенню інтегральної теорії комунікативної компетенції [65].

Д. Хаймс розвинув уявлення про комунікативну компетенцію, висвітлюючи багатогранну природу використання мови, підкреслюючи важливість соціальних і контекстуальних факторів у спілкуванні [64]. Його концепція складається з чотирьох категорій знань, прояснює різні виміри комунікативної компетенції, включаючи граматичні знання, правила мовлення, мовні функції та доречність використання лінгвістичних конструкцій. М. Тройке виділив три компоненти комунікативної компетентності, а саме:

1) лінгвістичний – знання й навички правильного використання мови відповідно до загальних граматичних норм;

2) інтерактивний – адекватне використання мови у різних соціальних аспектах;

3) культурний – адекватне використання мови у різних культурних контекстах [74].

Означені компоненти охоплюють широкий спектр лінгвістичних і соціокультурних компетенцій, необхідних для ефективної комунікації в різних контекстах. Концепція М. Тройке підкреслює взаємозв'язок мови, соціальних тенденцій і культурних традицій [74].

У контексті соціології та соціолінгвістики Дж. Ліндгрєн впровадив поняття інтерактивної компетентності, яке охоплює комунікативні практики та знання, необхідні для успішної взаємодії. Дослідниця підкреслює важливість розуміння структури взаємодії та організації суспільного дискурсу для досягнення комунікативних цілей [69]. Інтерактивна характеристика використання мови пов'язана з контекстуальною природою розмови та її роллю в реальних комунікативних обмінах [73].

На думку Дж. Ліндгрєн та Дж. Лайта інтерактивна компетентність включає чотири ключові сфери знань, що охоплюють різні аспекти невербальної комунікації, лінгвістичні знання, соціокультурні норми та структурну динаміку взаємодії [68; 69]:

1. Фізичний, невербальний компонент стосується невербальних комунікативних сигналів і мови фізичного тіла, важливість жестів, міміки й пози для передачі інформації;

2. Вербальний компонент охоплює лінгвістичні знання й навички, а також включає знання та вміння використовувати всі мовні особливості, які мають відношення до мовленнєвої взаємодії [50].

3. Соціокультурний компонент передбачає опанування культурними знаннями й розуміння суспільно прийнятної поведінки, а також ширших соціальних структур, які впливають на динаміку взаємодії. Цей компонент

підкреслює значення культурних норм, соціальних конвенцій і контекстуальних чинників у формуванні комунікативної взаємодії.

4. Структурний компонент фіксується на організації мовленнєвої взаємодії в цілому, включаючи такі аспекти, як патерни чергування реплік і алгоритм вербального дискурсу. Цей компонент підкреслює важливість визнання і дотримання встановлених соціально-психологічних норм взаємодії для ефективної комунікації через лідерство і практику реалізації лінгвістичних можливостей.

Варто зазначити, що перераховані компоненти інтерактивної компетентності взаємопов'язані та впливають один на одного. Кожний складник сприяє всебічному розумінню взаємодії, а всі разом вони формують комунікативну компетентність особистості в соціальних контекстах [44]. Хоча ця модель має спільні риси з концепцією комунікативної компетентності Хаймса та концепцією Тройке, вона пропонує чіткий фокус на організації та динаміці мовлення у процесі соціальної взаємодії. К. Крамш підкреслює структурні аспекти організації мовлення у взаємодії, що відрізняє цю модель від інших концепцій комунікативної компетентності [67]. Загалом, розвиток поглядів на комунікативну компетентність відображає постійне вдосконалення та розширення теоретичних рамок, які включають різні перспективи та дисципліни, щоб охопити складнощі мови та комунікації в різних соціальних та культурних площинах.

Поняття комунікативної компетентності є одним з найбільш популярних у лінгвістиці та теорії вивчення мов. М. Тройке зазначає актуальність цього феномену, наголошуючи на її прийнятті фахівцями з мовної педагогіки [74]. Комунікативна компетентність у лінгводидактиці характеризує здатність ефективно використовувати мову в реальних комунікативних ситуаціях, що є центральною проблемою як для вивчення мови, так і для методики викладання. М. Канале та М. Свейн заклали основу для розуміння комунікативної компетентності в запропонувавши теоретичну основу, що

передбачає наявність трьох ключових сфер у контексті педагогічної галузі [55]. Схарактеризуємо кожен з них:

1. Граматичний компонент – знання реалізації усного й писемного мовлення відповідно до юридично оформлених правил здійснення мовних актів.

2. Соціолінгвістична компетентність – уміння використовувати мову у різних соціальних контекстах.

3. Стратегічна компетентність – це метакогнітивні стратегії, що включають оцінювання, визначення цілей та планування мовної діяльності.

М. Келе-Мурція з колегами представили концепцію діяльній компетентності, яка паралельна функціональним знанням та соціокультурній компетентності М. Канале [56]. Ця концепція дає уявлення про практичне застосування мовних навичок у контекстах, орієнтованих на дію. На противагу цьому підходу, С. Оквір запропонував спрощену структуру досліджуваного феномену, що фокусується на лінгвістичній, прагматичній та соціолінгвістичній компетенції [70]. Ця наукова позиція наголошує на багатогранній природі використання мови та різноманітних здібностях компетенції, важливих для успішної комунікації в реальному житті.

Розглянемо погляди на досліджуване явище у вітчизняній педагогічній науці. Проблема компетентнісного підходу в освітньому процесі досліджує низка науковців (Н. Бібік, І. Ніколаеску, О.Савченко та ін.). Ученими вивчаються наукові основи компетентнісного підходу, шляхи його ефективної реалізації. Ураховуючи результати таких наукових розвідок науковців та аналізуючи юридичну базу, поняття «компетентність» можна трактувати як модерну одиницю виміру освіченості людини, в якій увага зосереджується не лише на сумі засвоєних знань, а й здатності діяти у різних соціальних ситуаціях. Відтак, комунікативна компетентність – це не лише система мовленнєвих знань, а й засвоєних умінь і навичок, що визначають здатність ефективно комунікувати в соціумі. Актуальність вивчення цього феномену зафіксована юридично у правовому полі України, зокрема у статті 7 Закону

України «Про освіту», положеннях Концепції Нової української школи та програмах підготовки майбутніх педагогів у сфері початкової освіти [14].

На думку Л. Мамчур, комунікативна компетентність – це найвищий рівень досягнення культурної комунікабельності, де знання мови й структури вербальної комунікації є обов’язковими елементами [23, с. 14]. На сучасному етапі розбудови української державності й боротьби за незалежність країни не викликає сумнівів державотворче значення української мови. З огляду на це актуальним є питання взаємозв’язку мовленнєвих знань й показників мовленнєвої культури.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з досліджуваної проблеми можна сказати, що єдиного підходу до пояснення структури комунікативної компетентності не існує. У кожному конкретному випадку структура суттєво варіюється залежно від мети й задач формування здатності до ефективного спілкування. Розглянемо окремі підходи до визначення структурних компонентів комунікативної компетентності у різних авторів.

Позиція Л. Мамчур передбачає виділення у структурі комунікативної компетентності таких складників:

- 1) мовна субкомпетентність, що визначає засвоєння фундаментальних лінгвістичних знань;
- 2) мовленнєва субкомпетентність – знання функціонування мовних інструментів, стилів, типів і жанрів мовлення;
- 3) соціально-комунікативна субкомпетентність – передбачає усвідомлення ролі процесу спілкування та його реалізації;
- 4) соціокультурна компетентність – засвоєння специфіки національного спілкування й культури комунікації українського народу;
- 5) діяльнісна (стратегічна) субкомпетентність ґрунтується на вмінні стратегічного планування процесу спілкуванні [23].

Наукова позиція О. Павленко передбачає виділення таких компонентів комунікативної компетентності [27] :

1) когнітивний – знання, уміння й навички стосовно реалізації комунікативних актів у різних аспектах;

2) лінгвістичний – фонологічна (вимова звуків), орфографічна (написання слів), граматична (адекватність граматичних конструкцій), лексична (належний словниковий запас), прагматична (конкретизація використання комунікативних актів у конкретних ситуаціях); соціолінгвістична (використання мови відповідно до соціальних тенденцій);

3) мовленнєвий передбачає ефективне використання усної мови через реалізацію мовлення, слухання, читання, письма;

4) особистісний або поведінковий заснований на уміннях кодування й декодування комунікативних повідомлень за вербальними й невербальними каналами, володіння загальною технікою спілкування.

Науковий підхід В. Черевко передбачає виділення таких компонентів досліджуваного феномену:

1) когнітивний – теоретичні знання з психологічних особливостей спілкування; адекватне розуміння себе й партнера; продуктивне здійснення ситуацій фахового спілкування;

2) емоційно-оцінний передбачає мотиви вибору та інтерес до комунікації, установку на самовдосконалення у сфері спілкування;

3) поведінковий – ефективне володіння тактичними схемами реалізації спілкування [42].

Н. Хома пропонує деталізовану структуру комунікативної компетентності, що включає такі складники [41]:

1. Мотиваційний компонент характеризується такими показниками:

- система спонукань до опанування комунікативними стратегіями й тактиками;

- позитивна мотивація вивчення рідної мови;

- сформований комплекс комунікативних цінностей;

- установки на ефективне спілкування;

- засвоєння культури спілкування;

- прагнення до комунікативного самовдосконалення у різних соціальних аспектах

2. Когнітивний компонент характеризується такими показниками:

- усвідомлене використання інструментів комунікації;
- дотримання норм офіційного мовлення;
- швидкість і адекватність використання мовних засобів;
- здатність інтерпретувати й породжувати нові комунікаційні форми;
- вміння правильно здійснювати комунікацію різних стилів – ділового, художнього, публіцистичного тощо;
- здатність до ефективного розв'язання комунікативних задач, що виникають перед суб'єктом.

3. Перцептивний компонент характеризується такими показниками:

- здатність до адекватного сприймання співрозмовників;
- уникнення когнітивних викривлень у соціальній перцепції;
- критичне ставлення до співрозмовника.

4. Прогностичний компонент характеризується такими показниками:

- аналіз власних та чужих комунікативних актів;
- передбачення результатів комунікації;
- розвиток здатності до самоконтролю;
- здатність до конструктивного розв'язання конфліктів;
- впевненість і рішучість;
- успішне подолання бар'єрів спілкування.

5. Діяльнісний компонент характеризується такими показниками:

- інтерес до комунікації;
- усвідомлення актуальності розвитку окремих компетенцій у сфері комунікації;

6. Ціннісний компонент характеризується рівнем розвитку загальних комунікативних структур, що відповідають за успішність комунікації.

При цьому основним критерієм ефективного формування комунікативних умінь є здатність розуміти й розв'язувати різні завдання, що

виникають у соціумі. Тобто мова йде про адекватне й оптимальне використання мовлення й когнітивних процесів під час реалізації завдань спілкування.

Своєрідним узагальненням проведеного теоретичного аналізу можна використати наукову позицію Л. Бірюк і С. Пішуна. Згідно з поглядами цих науковців комунікативна компетентність пояснюється як динамічне, комплексне поєднання знань, умінь і практичних навичок, способів когнітивного реагування, професійних, світоглядних і громадянських характеристик, етичних цінностей, ініціатив та досвіду спілкування особистості [4]. Основною функцією цього особистісного комплексу є розуміння чужих та реалізація власних програм вербальної поведінки, адекватних цілям і ситуаціям спілкування. Цей феномен охоплює знання тенденцій і правил спілкування, норм фахової етики, національної специфіки комунікації, основних понять лінгвістики. Комунікативна компетентність визначає здатність до активної, ефективної взаємодії з іншими мовленнєвими суб'єктами.

1.2. Психологічні особливості учнів початкових класів

Молодший шкільний вік – це період, що хронологічно відповідає проміжку 6-7–10 років і у системі шкільної освіти відповідає початковим класам. Цей вік є буферною зоною між дошкільним і підлітковим періодом, де стабілізуються наявні психічні структури й закладається фундамент для нових. Ключовим аспектом молодшого шкільного віку є стабілізація навчальної діяльності як провідної. Це діяльність, що має на меті системне засвоєння компетенцій в умовах школи внаслідок регулярного здійснення навчальних дій [40].

Навчальна діяльність молодших школярів пов'язана з базовою метою навчання у цьому віці – навчити вчитися. Цей вид діяльності перебуває у постійному формуванні й суттєво впливає на психіку дитини. У навчальній

діяльності учнів початкових класів змінюються не знання, а власне її структура.

Особливості формування особистості дитини у початкових класах є актуальною проблемою, що активно вивчається у педагогіці й психології. (Ю. Бабаян, О. Главінська, В. Козаченко, С. Лісова, О. Попович, О. Рідкоус, О. Сухомлинська, Н. Тимченко, В. Шищенко та ін.). У молодшому шкільному віці формування внутрішнього світу детермінується ставленням до власних здібностей, соціальних умов і успішності навчальної діяльності. С. Хартер стверджує, що діти розвивають усвідомлене почуття самооцінки у віці від 8 до 11 років, хоча поведінка дошкільників вказує на те, що вони вже мають певні уявлення про свою цінність (наприклад, впевненість у собі) [63]. Б. Джентіл стверджує, що середній рівень самооцінки поступово зростає з кожним поколінням. Цілком можливо, що це пов'язано зі змінами парадигми й ідеологічної спрямованості системи освіти й педагогічного процесу [60].

Успішність навчання залежить не лише від інтелектуальних здібностей, а й від комплексу особистісних рис і самооцінки. Так, коли здобувачі початкової освіти починають розуміти певні соціальні норми й цінності у навчальній діяльності, то у них з'являється індивідуальне ставлення до реальних навчальних результатів навчання й самого себе. З віком учні диференціюють справжні досягнення і власні мрії, що також стабілізує самооцінку. У навчальній діяльності поступово розвивається здатність до аналізу власних можливостей у навчанні – один з ключових компонентів самооцінки. У процесі навчання психічний розвиток залежить від характеру суджень і ставлення педагога – позитивного чи негативного. О. Главінська констатує наявність стійкого взаємозв'язку самооцінки з розвитком ефективної навчальної діяльності й пізнавальних процесів. Зазначимо, що на формування самооцінки учнів початкових класів впливають обставини оцінки – суб'єктивні й об'єктивні [9].

Самооцінка характеризує дитячі уявлення про досягнення – справжні й бажані. Це впливає на поведінку й навчання як провідну діяльність молодшого

шкільного віку. Цей феномен відображає бажання дитини до соціального пізнання, оптимізує активність, орієнтує особистість на усвідомлення власних якостей.

Традиційно вчителі дотримуються тенденції оцінювання відповідно до «громадської думки», що передбачає спрямованість на так званого «сильного учня». Навіть в умовах Нової української школи (НУШ) не надається належної уваги індивідуальності учнів, що створює умови для подальшого розвитку сильних сторін психіки. У педагогічному процесі, вчителі, зазвичай, проводять неусвідомлену кореляцію досягнутих результатів з пізнавальними здібностями учнів, при цьому ігноруючи зміст і структуру самооцінки, власне бачення школяра своїх здатностей, рівень їх навчальних можливостей. Втім, саме від проявів психічної сфери залежать успіхи учня, розуміння майбутнього результату, мотивація успіху чи уникнення невдачі, ставлення до помилок, вибір рівня складності навчального завдання. Учні початкових класів, які адекватно оцінюють свою діяльність характеризуються вищою активністю, творчим ставленням до учіння, більш стабільною соціалізацією. Проте, у сучасній педагогічній системі вчителі початкових класів приділяють недостатню увагу розвитку самооцінки учнів.

Ж. Гордеева у своєму науковому доробку наголошують на виключній ролі учительсько-учнівської взаємодії у початковій освіті для продуктивного психічного розвитку [11]. Належне формування суб'єктивного світу є однією з ключових умов формування самостійності й активності здобувачів початкових класів, підвищення навчальної успішності. Самопочуття молодших школярів залежить від соціально-психологічної атмосфери в класі й дидактичної ситуації на навчальних заняттях.

Концепція Нової української школи суттєво змінила підходи до психічного розвитку учнів, що детермінується зростанням ролі особистісно-орієнтованого та компетентнісного навчання; актуалізацією врахування інтелектуальних потенцій і потреб учнів, розширенням арсеналу дидактичних форм і методів, що реалізуються в освітньому процесі. Молодші школярі

згідно з нормативними актами мають опанувати здатності до пізнавального і соціального розвитку. З огляду на це, нові шляхи формування самооцінки учнів початкових класів доцільно шукати у навчанні, що спрямоване на розуміння позицій оточення, узгодження власних уявлень з ментальними стратегіями інших членів групи, навички рефлексії діяльності [18]. Дослідження показують, що такі складники навчальної діяльності як контроль, оцінка, взаємна оцінка є ключовими механізмами, що активізують зміни в структурі самооцінки.

Доцільно схарактеризувати психологічні особливості елементів самосвідомості молодших школярів у контексті змісту її структурних компонентів [31]:

1. Когнітивний компонент – усвідомлення себе, що може бути як аргументованим, так і необґрунтованим у початкових класах. Основні показники цього складника:

1) рівень реалістичності, що відображає відповідність уявлень і реальних результатів школярів;

2) спосіб орієнтації при формуванні уявлень про себе – у молодшому шкільному віці переважає зовнішня, соціальна спрямованість;

3) повнота суджень про себе не є сформованою у початкових класах – переважають уявлення про окремі, найбільш значущі аспекти власної психіки;

4) форма реалізації суджень про себе (категорична чи проблемна).

В основі цього компоненту самооцінки знаходиться знання про себе (стійкі чи контекстуальні, сприятливі чи несприятливі), що розвивається через порівняння себе з оточенням та зразковими еталонами. Поступово когнітивний компонент, що у молодшому шкільному віці ще досить примітивний за змістом, ускладнюється з віком, стає більш усвідомленим і структурованим.

2. Мотиваційно-ціннісний самооцінки молодших школярів відображає систему спонук, що регулюють оцінювання себе. У цьому контексті, важливим чинником є мотивація навчальної діяльності як провідної для учнів

початкових класів. Мотиваційно-ціннісний складник самооцінки у молодшому шкільному віці визначається хорошим ставленням до процесу самооцінювання, прагненням до самопізнання, орієнтацією на досягнення й бажанням самоповаги. Зазначимо, що у початковій школі спочатку переважає орієнтація на фіксацію власних переваг і позитивних моментів психіки, тоді як негативні аспекти ігноруються. У молодших школярів уявлення про себе зазвичай каталізуються емоціями. Емоційні переживання додають самооцінці знаку за параметром «задоволеність–незадоволеність» власними діями. У молодших школярів у процесі оцінки себе, формуються мотиви уникнення покарань, негативного соціального досвіду. Мотиваційний компонент поступово стимулює усвідомлення важливості самого акту оцінювання себе у молодшому шкільному віці.

3. Діяльнісно-практичний компонент – це комплекс умінь здобувачів освіти, що забезпечують реалізацію самооцінки. Цей складник визначає компетенції учнів у диференціації позитивних і негативних рис своєї психіки. Також у початкових класах поступово формується адекватне сприймання зовнішньої критики, що забезпечує ефективні операції самооцінки.

Зміст самооцінки реалізується у єдності компонентів і функцій, оскільки саме функція дозволяє оптимально розкрити формування цілісної системи психічного феномену. Визначимо й проаналізуємо ключові функції самооцінювання у молодшому шкільному віці відповідно до наукового доробку П. Дячук [13]:

1. Мотиваційна функція – це реалізація задоволення потреб здобувачів початкової освіти. Для того, щоб учні почали ефективно здійснювати цілеспрямовану діяльність, необхідно, щоб завдання навчальної діяльності були максимально зрозумілими, усвідомленими й інтегрованими у внутрішню картину світу дитини. Іншими словами, інформація, що отримується у навчанні має набувати характеристики суб'єктивної значущості. Молодші школярі мають розуміти сенс виконання певного виду діяльності – не лише навчання, а й гри та елементів праці. У деяких ситуаціях визначальними

спонуками оцінювання себе є страх перед школою, поганою оцінкою педагога, уникнення невдач. Також типовою є тенденція, коли діяльність учнів детермінується не бажанням одержання позитивної оцінки чи схвалення, а прагненням кращого розуміння й усвідомлення самого себе. Це становить сенс мотиваційної функції.

2. Орієнтаційна функція – це спрямування учнів початкових класів у оцінюванні себе, своїх здібностей, ролі та значущості у соціалізаційному контексті. Учні мають бути інформованими про норми й еталони самооцінки, що забезпечує належні умови для актуалізації ефективних варіантів поведінки, що стабілізують результативність дій і самоповагу.

3. Регулятивна функція визначає її координацію з мотивами учнів. У процесі опанування дитиною різних способів і методів самооцінювання, школярів навчаються змінювати емоційні й інтелектуальні реакції своєї психічної сфери. У контексті формування регулятивної функції дітей велике значення має пізнавальний інтерес і структура пізнавальних процесів, зокрема, актуальним є поява такого новоутворення як рефлексія. Регулятивний аспект феномену визначає такі можливості молодших школярів в оцінюванні себе: контролювальні; особистісно-оцінні; спонукальні; захисні. Таким чином у дітей здійснюється мобілізація й накопичення прихованих можливостей, активізуються креативні ресурси.

4. Рефлексійна функція проявляється у розумінні себе з позиції стороннього спостерігача. Якщо ці уявлення базуються на спільній навчальній діяльності, то рефлексійні реакції й стосунки учнів відображаються у тому, що суб'єкт починає фіксувати прояви себе і зміст сприймання соціальним оточенням своїх дій і характеристик.

Ю. Бохонкова разом з колегами виокремлює низку специфічних рис розвитку психічного розвитку молодших школярів залежно від перебування у конкретному класі системи початкової освіти [5]:

1. У першому класі для більшості здобувачів освіти характерна завищена самооцінка, але вона не обов'язково є стійкою. Першокласники, зазвичай,

позитивно оцінюють власні навчальні успіхи на основі своїх прагнень і бажання отримання позитивного результату. Тобто береться до уваги не логічний фінал діяльності, а сила прагнення («Я молодець, бо я дуже хотів це зробити»). Невдачі у діяльності першокласники часто пояснюють об'єктивними соціальними обставинами. Такі діти схильні переоцінювати свої морально-етичні якості та недооцінювати прояв таких рис в однолітків, що їх оточують. Зміст і рівень самооцінки учнів перших класів часто залежить від оцінок і наслідків дій дорослого оточення. Оскільки, перший рік шкільного навчання характеризується активною адаптацією до соціальних умов, то акумулювання особистісних змін проявляється латентно і має як позитивні, так і негативні наслідки для самооцінки. Загалом, у першому класі відбувається так званий «конфліктний розвиток» самооцінки, що надалі передбачає швидке, «стрибкоподібне» формування її структурних компонентів.

2. В учнів другого класу позитивна самооцінка у навчальній діяльності швидко йде на спад, що потенційно корелює з підвищенням критичності до себе, розвитком, здатності усвідомлювати результат власної навчальної праці. В цьому віковому періоді учні оцінюють вже не лише свої позитивні, але й негативні, з етичного погляду, вчинки. Також починається системний аналіз не лише успіхів, а у невдач навчального плану шкільного життя. Однак ці структури самооцінки досить обмежені у плані адекватного оцінювання себе. Слід також зазначити про так званий «феномен дисонансу другокласників», що характеризується двома основними тенденціями:

- 1) послідовним накопиченням позитивних оцінок і нівелюванням негативних;
- 2) дисгармонією структури феномену.

Можна сказати, що період другого класу шкільної освіти є переломним для формування самооцінки молодших учнів. Проте учням у цьому інтервалі ще не властива здатність до цілісної, системної оцінки власної особистості.

3. Для учнів третіх класів властиві операції, що спрямовані на цілісне оцінювання своєї особистості. Діти вже дуже критично формують власне ставлення при визначенні очікувань від себе, своїх досягнень, рис. Учні вже можуть навіть визначити наявність чи відсутність у себе певної якості відповідно до поставленої мети [47]. Учні третього класу мають більш стабільний психічний розвиток, що впливає на гармонізацію становлення самооцінки. У цьому періоді шляхом уточнення й диференціації оцінок себе реалізується розділення часткових видів самооцінки, що стимулює зниження загальної самооцінки, тобто трансформацію ставлення до себе у цілому.

У четвертому класі (ближче до підліткового віку) в дітей суттєво зростає відсоток негативних самооцінок. Невдоволення собою поширюється не лише на комунікацію з однокласниками, а й навчальну діяльність. Акцентуація критичного ставлення до себе стимулює потребу в генералізованій позитивній оцінці себе іншими людьми, в першу чергу, значущими дорослими. Водночас цілеспрямована діяльність з формування самооцінки учнів початкових класів визначає систематизацію критеріїв оцінки й стимулювання прагнення позитивних змін. В учнів, які характеризуються заниженою і низькою самооцінкою може формуватися почуття неповноцінності й безнадійності [33]. Ці переживання знижує так звана компенсаторна мотивація – орієнтація не на навчальну, а на інші види діяльності. Навіть якщо діти компенсують власну низьку успішність досягненнями в інших областях, переживання неповноцінності все ж призводить до негативних соціальних наслідків.

В учнів початкових класів відбувається системна диференціація образу «Я». У процесі навчальної діяльності конкретизуються уявлення про себе, акцентується ставлення до взаємин з оточенням, усвідомлюється здатність до кооперації. Водночас це стосується якостей і рис пов'язаних з навчанням, тоді як інші аспекти психічного залишаються майже недиференційованими.

У молодшому шкільному віці можна виділити такі тенденції трансформації знань дитини про себе:

- 1) перетворення уявлень про себе з конкретних у більш теоретизований, поняттєвий план;
- 2) поступове зростання емансипації дитини від зовнішніх оцінок;
- 3) збагачення уявлень про себе;
- 4) підвищення точності й визначеності уявлень про себе, що забезпечує більш ефективну поведінкову регуляцію.

Я-образ у молодшому шкільному віці тісно пов'язаний з соціальним схваленням позитивних рис. Учень генерує такий образ відповідно до уявлень суспільства про етичні, естетичні та фізичні якості. Розмежування власних оцінок себе і зовнішніх набуває на завершення навчання у початкових класах системного, усвідомленого характеру. Травматичні перетворення самооцінки у першому класі змінюються фіксацією оптимального балансу між Я-ідеальним і Я-актуальним у наступних класах. На завершення початкової ланки освіти спостерігається зростання самоповаги й самоприйняття [33]. Шляхом формування самосвідомості учні можуть більш чітко усвідомлювати статусне положення і стабілізувати соціальну ідентичність.

Встановлено, що формування позитивного самоствавлення активно відбувається у початкових класах через засвоєння конкретних оцінок педагогів і дорослих. Дослідники вважають, що навчальна успішність може сприяти розвитку адекватної самооцінки як базовий інструмент оцінювання особистості в цьому віці. Дослідження Л. Кошинської не виявило молодших школярів із низькими показниками досліджуваного психічного явища [19]. Такі результати пояснюються соціокультурними особливостями проведеної наукової розвідки.

У молодшому шкільному віці фіксується залежність емоційного розвитку від специфіки сімейних стосунків. Встановлено, що взаємодія між членами родини визначає формування самооцінки учнів [30]. Під впливом суджень батьків діти починають трансформувати ставлення до власних досягнень у школі. Вчена встановила, що у сім'ях з переважанням стратегії «прийняття» та «соціальна бажаність» в учнів початкових класів переважно проявляється

висока самооцінка. Водночас у сім'ях за стратегією ставлення «симбіоз», «авторитаризм» та «маленький невдаха» у дітей частіше проявляється середня й низька самооцінка. У родинях молодших школярів з високими показниками самооцінки переважає доброзичлива атмосфера. Також встановлено зв'язок нестабільного оцінювання себе з тривожністю внутрішньосімейних стосунків. Агресія батьків один до одного, ворожість, відсутність позитивного емоційного контакту стимулюють появу неадекватної, низької самооцінки, формування зневаги до себе. Суворі, необґрунтовані сімейні покарання дестабілізують самооцінку молодших школярів визначаючи невпевненість у собі й деструкцію самоповаги учнів [33].

Розвиток у молодших школярів стабільної, високої самооцінки і почуття компетентності базується на формуванні у класі атмосфери комфорту і підтримки, адже у цьому віці самоповага особливо залежить від думок і ставлення соціального оточення. Діти, зазвичай, починають шкільне навчання з позитивним ставленням. Поступово у слабо підготовлених учнів може почати накопичуватися досвід негативних оцінок, що трансформує мотивацію в бік негативу і знижує самооцінку. Однак, деформація адекватної самооцінки може відбуватися і здобувачів освіти, які мають високі показники шкільної підготовки. Так, якісна підготовка дозволяє гарно навчатися у початковій школі без виражених зусиль. На фоні швидкої успішності в таких дітей формується бажання отримувати постійне соціальне схвалення, розвиваються високі показники домагань і самооцінки [21]. При переході у середню ланку школи зі зростанням складності освітнього процесу, учні можуть відчувати реальні проблеми у навчанні без перебудови ставлення до діяльності. Така тенденція потенційно може вплинути на соціальний авторитет в однолітків і призвести до зниження самооцінки.

Можна сказати, що психічні особливості сприйняття себе молодших школярів проявляються у контексті конфлікту й змін між полюсами критичності й некритичності. Діти швидше фіксують помилки та недоліки свого оточення, ніж власні. Самоусвідомлення учнів відбувається

опосередковано через сприймання й оброблення оцінок й соціального досвіду дорослих. Поступово зростає усвідомленість і критичність самооцінки у здобувачів початкової освіти.

У початкових класах мислення дітей стає більш дисциплінованим і особистість починає орієнтуватися на тенденції конкретних навчальних дисциплін [40]. Основним вектором когнітивного розвитку в досліджуваному періоді є перехід від образного абстрактно-логічного, вербального мислення. У молодшому шкільному віці мислення стає центральним феноменом пізнавальної сфери, що безпосередньо детермінує інші когнітивні функції. З огляду на це шкільне навчання організовується й здійснюється з високою фіксацією на поняттєвому мисленні. Якщо в перших класах діти багато працюють з наочним контентом, то у подальших класах обсяг цього типу задач суттєво скорочується. Частка вправ, що активізують образне мислення кардинально зменшується у системі початкової освіти.

Важливою умовою розвитку теоретичного мислення учнів початкових класів є формування комплексу наукових понять. Абстрактно-теоретичне мислення дозволяє учням розв'язувати задачі, орієнтуючись не лише на зовнішні характеристики, а й логічні, суттєві ознаки об'єктів. Розвиток цього типу мислення значно корелює з типом і змістом освітнього процесу.

Молодші школярі поетапно опановують своєю поведінкою. Учні починають усвідомлювати правила поведінки вдома, у громадських місцях, у взаємодії з дорослими й однолітками. Норми поведінки трансформуються на внутрішні вимоги. Учні у початкових класах більш стримано регулюють такі емоційні реакції як невдоволення, роздратування, заздрощі. Така закономірність пов'язана з тим, що діти більш точно інтерпретують норми соціальних вчинків і характер взаємин з оточенням. У молодшому шкільному віці формуються соціальні почуття: колективізм, відповідальність, емпатії, справедливість [30]. До нормативної поведінки учнів стимулює прагнення до самоствердження й орієнтація на похвалу дорослих. Однак самоствердження

може бути чинником деструктивної поведінки молодших школярів, у разі відсутності вагомих суспільних досягнень.

Як висновок можна сказати, що молодший шкільний вік – це інтервал життя, що характеризується переважання навчальної діяльності. Основними векторами психічного розвитку молодших школярів є поява довільності й осмисленості психічних процесів. Система соціальної взаємодії учнів з соціумом зазнає кардинальних змін у контексті зростання впливу режиму дня та педагога на особистість школярів. Це актуалізує питання теоретичну й практичну значущість проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів.

1.3. Особливості соціальної активності й комунікативної компетентності учнів початкових класів

Сукупність молодших школярів формує окрему групу, що належить до типу корпоративних вікових спільнот. У цьому контексті, соціальний статус молодших школярів формується через такі основні зовнішні умови:

1) входження учнів до шкільного нормативного середовища, що передбачає стабілізацію вимог до соціального статусу школяра і його соціальної реалізації;

2) вплив референтних (найбільш значущих) груп, члени яких передають актуальні соціальні вимоги, що передбачає повноту, адекватність та однозначність опису очікуваної поведінки та можливих санкцій за їх порушення, тобто, мова йде про педагогів, батьків і однолітків [17].

Аналіз суб'єктивних умов формування соціального статусу молодшого школяра базується на розумінні особистості як активного суб'єкта. У процесі реалізації прав і обов'язків школяра учні відображають власне соціальне становище і соціальну позицію. Соціальна позиція здобувачів початкової освіти передбачає активну реалізацію аспектів прав і обов'язків школяра і пов'язана з такими аспектами:

1. Розвиток когнітивного компонента соціальної позиції, тобто наявність в учнів початкової школи адекватної й визначеної системи знань про зміст діяльності та комунікативне середовище, наявність прав, привілеїв, етичних норм і обов'язків, престижність та авторитетність положення школяра.

2. Розвиток емоційного компонента соціальної позиції молодшого школяра, що реалізується у стабільному ставленні до змісту діяльності та соціального середовища, почутті престижності й авторитетності власної соціальної активності [7].

Соціальна ідентичність молодших школярів формується у процесі відповіді на питання: «Хто я?» та складається з усвідомлення власної належності до спільнот школярів (класу, школи, учнів початкових класів України тощо) та ставлення до власного статусу в ієрархії навчального закладу [26]. Визначеність ідентичності молодшого школяра пов'язана з чітким усвідомленням учнями себе як суб'єкта соціального статусу шкільної спільноти. Така тенденція передбачає реалізації низки соціальних ролей учнів початкових класів:

- 1) представник певного класу (здобувач освіти 3-А класу);
- 2) представник певного року навчання («першокласник», «другокласник», «третьокласник»);
- 3) представник певної соціальної системи відповідно до інших здобувачів освіти (однокласник Лесика, Марійки тощо);
- 4) представник певного закладу освіти («учень школи № 112).

Соціальний статус учня початкових класів не виникає автоматично із початком шкільного навчання, а проходить певні трансформації протягом освітнього періоду. Таким чином, фізична присутність у групі класу не фіксує відповідний соціальний статус. Для молодшого школяра значущими об'єктивними чинниками соціуму є загальна дитяча спільнота «дітей» і спільнота дорослих (в основному педагогів і батьків).

Трансформація соціального статусу дитини є одним з факторів кризи ідентичності, тобто ситуації, коли попередня модель ідентичності втрачає

актуальність при інтеграції людині до соціальної системи й не може бути інструментом задоволення базових потреб. Цей феномен особливо ретельно був описаний Е. Еріксоном [59].

Початок шкільного навчання – це час, коли дитина потрапляє до нових соціальних тенденцій і ситуацій, що кардинально відрізняється від соціальних аспектів дошкільного віку. Учні початкової школи вже здатні до інтенсивного становлення і реалізації дружніх контактів, що є однією з ключових соціально-психологічних ознак цього періоду [7].

З початком навчання у початковій школі фіксується зниження актуальності соціальних зв'язків між дітьми, порівняно з соціальними спільнотами дошкільного віку. Така ситуація пояснюється новизною соціальних характеристик і появою нової провідної діяльності – навчальної. У перший рік навчання у дітей зростають показники конформності, що є закономірним результатом процесу входження в нову групу [45]. Спілкування з однолітками має важливе значення для формування самооцінки, загальної соціалізації і підвищення успішності навчання. Стосунки першокласників між собою здебільшого регулюється вчителем через координацію освітнього процесу.

Вчителі перших класів сприяють формуванню статусного розподілу і внутрішньогрупових стосунків, тому при реалізації соціометричних досліджень можна побачити ситуацію, коли серед бажаних учнів часто опиняються діти з гарною формальною успішністю й зовнішнім схваленням педагога. На початку молодшого шкільного віку педагог є референтною особою, що пояснює описані вище соціальні тенденції.

Матеріали соціометрії вказують на те, що шкільні успіхи оцінюються учнями як головна риса особистості. Відповідаючи на запитання соціоанкети – 85% учнів першого класу і 70% здобувачів освіти другого класу пояснювали свій соціальний вибір успіхами/неуспіхами у навчанні, причому якщо вибір акцентувався на неуспішних учнях, то лише з метою надання навчальної допомоги. При цьому, досить часто в своїх оцінках учні спиралися на думку

педагога [30].

До другого і третього класу фігура вчителя стає менш значущою, але соціальні контакти з однокласниками стають більш диференційованими й глибокими. Зазвичай діти починають взаємодіяти й формувати мікрогрупи за симпатіями та спільними інтересами. Суттєву роль, у реалізації соціальних тенденцій, має географічно близькі місця проживання дітей і показники статі. Значущою рисою взаємин учнів початкових класів є фіксація товаришування на схожості зовнішніх обставин, наприклад: перебування за однією партою, спільні улюблені фільми комп'ютерні ігри та фільми. Це пов'язано з тим, що самосвідомість молодших школярів ще не перебуває на тому рівні формування, що дозволяє обирати друзів на основі особистісних якостей. Для досліджуваного віку досить типове явище статевої сегрегації, що полягає в тому, що хлопчики будують соціальну взаємодію переважно з хлопчиками, а дівчата комунікують з дівчатами [39].

До третіх-четвертих класів учні починають більш глибоко усвідомлювати психічні компоненти – власної та інших людей, що змінює соціальну ситуацію. Вже у третьому класі за необхідності обирати інших учнів для соціальної діяльності, близько 75% молодших школярів пояснюють власний вибір спрямованістю на моральні якості. Саме у досліджуваному віці починають з'являтися основи для феномену дружби як вибіркового глибокого взаємостосунків дітей, що відзначаються взаємною прихильністю, симпатією і системним прийняттям партнера по спілкуванню. У цьому віковому періоді найбільш поширеним є феномен групової дружби, що забезпечує формування самосвідомості й формування переживання соціальної спільності [48].

За рівнем емоційного залучення взаємодію дитини з однолітками, поділяють на товариську і приятельську. Товариське спілкування – менш глибоке в емоційному плані, здійснюється в межах в класу і переважно з представниками однієї статі. Приятельське спілкування реалізується як у межах класу, так і в ширшому соціальному контексті, переважно, між представниками своєї статі.

Взаємини хлопчиків і дівчат у початкових класах відбуваються досить стихійно. Основними рисами такої взаємодії є симпатія, спрямованість на товаришування, активне задоволення комунікативної потреби. Міжстатева дружба у молодшому шкільному віці трапляється нечасто, порівняно з проявами товаришування і симпатії. У регулюванні цих соціальних процесів велике значення належить постаті вчителя.

Окремо слід акцентувати на особистісних рисах антигуманних стосунках міжстатевого характеру у молодшому шкільному віці:

1) у ставленні хлопчиків до дівчат може проявлятися агресивність, войовничість, лихослів'я, грубість, зарозумілість, демонстративне дистанціювання у соціальних контактах;

2) у ставленні дівчат до хлопців може проявлятися сором'язливість, необґрунтовані скарги на поведінку, дитячий флірт [48].

Зауважимо, що стосунки між хлопчиками й дівчатами потребують уваги педагогів та постійного коригування. Це пов'язана з тим, що недостатня увага до описаної соціальної системи молодших школярів може надалі призвести до дефектів статевого виховання, прояву девіацій у соціальних контактах сексуального плану.

Отже, взаємостосунки між учнями початкових класів залежать від низки чинників: навчальної успішності, проявів взаємної симпатії чи антипатії, гармонії інтересів, зовнішніх соціальних обставин, статевої характеристик групи. Ці фактори впливають на вибір взаємин з однолітками, їх суб'єктивну та об'єктивну актуальність [36].

Учні початкових класів досить диференційовано ставляться до однокласників: з одними будують тісну взаємодію, інших ігнорують або реалізують конфліктну стратегію поведінки. Такі стосунки можуть розрізнятися за стійкістю та насиченістю емоційних контактів. З позиції соціометрії, у кожній класній групі наявні три кола спілкування:

1. У першому колі перебувають члени групи, які є об'єктом постійних стійких, соціальних виборів. Це учні, до яких однокласники відчують стійку

симпатію. Обов'язковою умовою перебування у першому соціометричному колі є взаємне позитивне ставлення. Цю групу спілкування формують окремі діти або спільноти до яких особистість відчуває стабільну взаємну симпатію. У цьому контексті можна говорити про початкові прояви дружніх стосунків.

2. Всі однокласники, до яких реалізується більш-менш позитивне відношення, формують друге соціометричне коло спілкування в класі, що стає своєрідною основою первинної групи.

3. У третє комунікативне входять всі інші члени класної спільноти.

Описаний розподіл не є повноцінним у теоретичному і практичному плану, оскільки не включає випадки нейтрального і амбівалентного соціального ставлення однокласників [30].

Вказані вище групи характеризуються динамічною формою взаємодії: характер взаємин постійно змінюється, що визначає реакції симпатії та антипатії. Соціальне життя формує зміни у пріоритетах спілкування: хтось стає привабливим, до інших може нівелюватися позитивне ставлення. Доцільно пам'ятати, що молодші школярі перебувають у взаєминах не лише з однокласниками, а й зі здобувачами початкової освіти інших класів [38]. Система стосунків в освітньому середовищі формується у міру засвоєння шкільної реальності учнями. Основу такої системи складають емоційні відносини, що переважають над раціональним, аналітичним соціальним ставленням [36].

У динаміці комунікативної потреби молодших школярів фіксуються суттєві індивідуальні особливості. Зокрема, можна виокремити дві групи учнів відповідно до цієї соціально-психологічної тенденції:

1) діти у яких спілкування з однолітками, переважно, лімітується шкільним життям;

2) діти, для яких комунікація з однокласниками займає важливе місце не лише в освітньому процесі, а й в інших сферах життя, що більш характерно для учнів третіх-четвертих класів і відображає психічні процеси межі молодшого шкільного – підліткового вікових періодів.

На специфіку взаємостосунків молодших школярів суттєвий вплив має мовна культура спілкування, що полягає у здатності до адекватного і ввічливого конструювання лінгвістичного змісту. У цьому контексті доцільно зауважити, що толерантне, врівноважене спілкування може сприйматися однокласниками як реакція слабкості, через невиразність, мінімізацію вольового потенціалу. Водночас експресивні, авторитарні реакції можуть сприйматися учнями початкових класів (особливо старшими) як прояв сили. Тому, починаючи з першого класу слід формувати у дитини навички захисту власної позиції, впевненості у собі. Проте ці виховні процеси мають здійснюватися без використання агресивних методів і дотримання культурних норм. Засвоєння та особливості використання молодшими школярами інструментів ефективного спілкування, перш за все, визначають ставлення соціального оточення. Молодший школяр, несвідомо відкриває наявність різних комунікаційних стилів і починає їх використовувати у соціумі, що відображає своєрідне експериментування. Така ситуація можлива за умови надання дитині достатньої самостійності у шкільному й позашкільному житті [42].

З інформації наведеної вище можна зробити висновок, що у початкових класах вже присутнє стійке прагнення зайняти певне положення у системі групових стосунків. Діти досить важко можуть переживати невідповідність між соціальними претензіями й реальними тенденціями соціально-психологічної реальності. Статус молодшого школяра тісно корелює з виконанням конкретних суспільних функцій, тобто ролей. При цьому кожна дитина виконує відразу кілька соціальних ролей (син, учень, друг тощо).

У шкільному класі, як і в інших офіційних групах реалізуються дві системи стосунків: ділові та особисті. Школяр виконує багато ролей у шкільному житті, наприклад: відмінник, неуспішний, спортсмен, забіяка, староста тощо. Ці та інші ролі відкриті для спостереження і становище здобувача початкової освіти може бути виміряне у чітких, формальних критеріях: успішність – шкільними оцінками, спортивні успіхи – розрядами й

місцями на змаганнях, офіційне лідерство – змістом відповідних правових документів тощо. Інакше оцінюється становище дитини у системі взаємостосунків, що є невизначеним і навіть може визначатися інтуїтивно. Наприклад, соціальні ролі донощика, захисника слабких, бешкетника мають суб'єктивні показники й залежать від соціального сприймання оточення. Ці особливості учнів можуть диференційовано впливати на їх становище у соціометричній структурі колективу.

У взаєминах дитини з іншими членами класу молодші школярі можуть виявляти міжособистісну активність і позицію через різні аспекти:

- 1) бажання перебувати у центрі соціальної уваги;
- 2) кількість однолітків з якими спілкується суб'єкт;
- 3) прагнення до лідерства;
- 4) кількість однолітків, які входять до обраного кола спілкування у молодшому шкільному віці;
- 5) бажання дистанціюватися від активних соціальних подій групи;
- 6) спрямованість на дотримання лінії ділового співробітництва з однокласниками;
- 7) суб'єктивна орієнтація на доброзичливе ставлення до оточення;
- 8) прихильність до стратегії комунікативного суперництва;
- 9) критичне ставлення до соціального оточення;
- 10) прагнення до реалізації альтруїстичних тенденцій з однокласниками.

Молодші школярі, чий статус в групі однолітків є сприятливим (так звані «зірки»), охоче відвідують школу, активні у навчальній та громадській діяльності, позитивно ставляться до групи й спільних інтересів [29]. Учні початкових класів, які отримали незначну кількість виборів і переживають соціальне негативне ставлення (відторгнуті): не задоволені власним соціальним становищем, здійснюють наполегливий пошук спілкування з однолітками поза межами класу, у класній групі недоброзичливі, конфліктні, морально неоднозначні. За результатами емпіричних досліджень, моральний розвиток «зірок» може реалізовуватися за двома напрямками:

1) 78% здобувачів початкової освіти мають сформовані інтелектуальні риси й характеризувалися конструктивними моральними рисами (доброта, комунікабельність, чесність тощо);

2) 22% здобувачів початкової освіти мають високі інтелектуальні показники, але водночас і негативні моральні якості (егоїзм, самовпевненість, брехливість, хвалькуватість тощо).

У відторгнутих учнів початкових класів також можуть здійснюватися два напрями морально-етичного розвитку:

1. 43% дітей молодшого шкільного віку, не зважаючи на соціальну байдужість, продовжують здійснювати спроби налагодження соціальних контактів з однолітками. Якщо здобувачам початкової освіти не вдається досягнути мети, то вони показною впевненістю, лестощами або іншими аморальними інструментами прагнуть привернути увагу інших дітей. Таких учнів педагоги можуть характеризувати як важких, проте насправді це характеризує не стан психіки, а негативну ситуацію у системі соціальних тенденцій.

2. 57% «відторгнутих» учнів не мають позитивних емоційних контактів з оточенням, у низці ситуацій проявляють конфліктні реакції.

Таким чином, вплив статусу учнів на розвиток особистості є очевидним механізмом соціалізації [47]. Узагальнюючи наукові дані, можна сказати, що «відторгнуті» молодші школярі можуть мати такі риси: низька комунікативність, забіякуватість, низький самоконтроль, примхливість, лихослів'я, замкнутість, зарозумілість, жадібність, почуття самотності. Особистісні якості «зірок» у молодшому шкільному віці: стабільний характер, схильність до товаришування, ініціативність, розвинена уява, навчальна успішність, приваблива зовнішність (більш актуальна для дівчат). Ця інформація не означає, що «зіркам» властиві лише позитивні риси, а непопулярним – виключно негативні. Реальні соціальні тенденції у початковій школі – динамічні й не завжди чітко відповідають загальноприйнятим морально-етичним нормам.

Для першокласників, які мають високий соціометричний статус, найбільш актуальними є такі психічні особливості: охайна зовнішність, приналежність до активу класної групи, готовність ділитися матеріальним, висока навчальна успішність. Для популярних хлопчиків велике значення має фізична сила й спритність. «Непривабливі» для однолітків учні першого класу характеризуються низькою інтеграцією в соціальну групу, неохайністю, поганим навчанням, недисциплінованістю, нестабільністю реакцій симпатії, й емоційної сфери в цілому. Отже, першокласники оцінюють однолітків, переважно, за яскраво вираженими зовнішніми рисами, що можуть знаходитися у фокусі уваги педагога.

До кінця молодшого шкільного віку критерії визначення соціального статусу трансформуються. При оцінці однолітків актуальними є громадська активність, організаторські здібності. Також важливою залишається приваблива зовнішність. У третіх класах для дітей більш актуальними стають такі особистісні риси як самостійність, впевненість, чесність. Водночас показники, пов'язані з навчальною діяльністю поступово втрачають значущість у соціальній взаємодії. Для «непривабливих» учнів третього класу типовими є риси несумлінного ставлення до праці, речей, процесу і результатів навчання.

Аналіз наукових здобутків учених є підставою стверджувати, що комунікативна компетентність молодших школярів – це інтегративна якість особистості що є однією з базових параметрів психічної структури й представлена компетенціями й цінностями, що визначають здатність до соціокультурної взаємодії в умовах соціалізації [2]. На фундаменті комунікативної компетентності реалізується інтеріоризація соціального досвіду учнів.

Аналіз структури комунікативної компетентності молодших школярів дозволяє стверджувати, що дослідники як правило вважають, що основними критеріями й складниками цього феномену у здобувачів початкової освіти є мотиваційний, пізнавальний (когнітивний), поведінковий [25; 41]. Таке

узагальнення зроблено на основі твердження, що всі визначені компоненти детермінують контакт молодших школярів з соціокультурною реальністю. Також актуальним для комунікації є компонент, що відображає знання про особливості спілкування, тактики оптимізації стосунків і врегулювання конфліктів у дитячому періоді. Соціальна рефлексія молодших школярів є ще одним важливим складником усвідомлення досвіду взаємодії. Рефлексія ґрунтується на генеруванні оптимальних умов, що визначають ефективність акумулювання й усвідомлення знань про суспільні явища, соціальні навички, емоційні контакти.

Аналіз результатів педагогічних і психологічних досліджень дозволяє конкретизувати уявлення про структуру комунікативної компетентності учнів початкових класів у контексті характеристики сформованих критеріїв. Проаналізуємо основні прояви сформованості комунікативної компетентності молодших школярів [38]:

1. *Мотиваційно-ціннісний компонент* проявляється у системі комунікативних спонук, що відображають старт комунікативного акту. Комунікативна мотивація здобувачів початкової освіти визначається через потреби, цілі, мотиви, прагнення, що підтримують активну комунікацію.

Критеріями сформованості цього компонента у молодших школярів є:

1) позитивне ставлення учнів до соціального оточення, а також представників інших культур, що відображає тенденції толерантності;

2) бажання, інтерес і позитивні установки до комунікації та дружніх стосунків зі школярами та дорослими;

3) сформовані освітні спонуки освіти;

4) адекватна потреба у спілкуванні;

4) позитивне ставлення до комунікації в ігровій, навчальній, трудовій, спортивній діяльності;

5) усвідомлення важливості формування структури характеру молодших школярів, що є актуальною для ефективної соціальної комунікації.

2. *Когнітивний компонент* комунікативної компетентності вказує на ефективність засвоєння знань про норми спілкування і способи реалізації діалогу, особливості викладу власних позицій та емоцій. В основі цього складника молодших школярів знаходиться ефективне володіння мовою здобувачами початкової освіти. Когнітивний компонент комунікативної компетентності учнів корелює з пізнанням соціуму і передбачає можливість ефективного розв'язання задач комунікативного процесу відповідно до вікової специфіки. Цей компонент є значущим для оцінки суспільної ситуації, прогнозування її розвитку школярами. У цьому контексті, важливим є розвиток показників соціального інтелекту – розумової здібності, що визначає продуктивність комунікації й адаптації, забезпечує об'єктивну інтерпретацію вчинків і дій однолітків і дорослих.

Критеріями сформованості когнітивного компонента комунікативної компетентності молодших школярів є:

- 1) знання про етичні норми й правила поведінки у різних соціальних групах;
- 2) інформованість про свої права й обов'язки у контексті реалізації різних соціальних ролей;
- 3) інформованість про стратегії й тактики взаємодії з позиції їх продуктивності відповідно до вікової специфіки школяра;
- 4) знання учнів про емоційну регуляцію;
- 5) знання про конструктивне розв'язання конфліктів.

3. *Діяльнісний компонент* комунікативної компетентності – це здатність до якісної реалізації комунікації. Цей складник показує здатність до соціальної діяльності, адекватність планування комунікативної програми, обрання найбільш доцільних тактик взаємодії. Елементами цього компонента є уміння починати комунікацію, визначати характер і перспективи комунікації.

Критеріями сформованості діяльнісного компонента молодших школярів є:

- 1) здатність дотримуватися загальних моральних норм у різних соціальних групах;
- 2) здатність підтримувати стосунки з різними спільнотами, у першу чергу однолітками;
- 3) здатність до реалізації активності у спілкуванні, грі, навчальній діяльності;
- 4) здатність до співпереживання у взаємодії з різним соціальним оточенням;
- 5) можливість ефективного зворотного зв'язку через використання вербальних і невербальних засобів;
- 6) вміння враховувати суб'єктивну реальність інших людей відповідно до вікових особливостей;
- 7) здатність до самостійного визначення комунікативних рішень;
- 8) здатність гідно дотримуватися виграшу і програшу у соціальних контактах;
- 9) навички ефективної емоційної саморегуляції;
- 10) можливість ефективної командної роботи з однолітками.

4. *Рефлексивно-оцінний компонент* комунікативної компетентності відображається в ефективності оцінки соціальних ситуацій і усвідомлення можливостей вдосконалення у сфері спілкування. Самоаналіз стартує з аналізу комунікативних інтенцій і потреб, оцінювання продуктивності комунікативного акту відносно поставленої мети.

Критеріями сформованості рефлексивного компонента молодших школярів є:

- 1) усвідомлення актуальності взаємодії з оточенням, а також дружніх стосунків з однолітками;
- 2) об'єктивний аналіз своїх комунікативних вчинків, що є основою прогнозів комунікації;
- 3) розуміння емоційних станів;
- 4) емоційна регуляція;

5) корекція комунікативних дій відповідно до цілей та інтересів партнерів по спілкуванню у групах однолітків;

6) збагачення комунікативного досвіду як фундаменту у соціальному розвитку.

Схематично викладену вище інформацію можна представити на рисунку 2.1.

Компоненти комунікативної компетентності молодшого школярів



Рис. 2.1. Структура комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.

З огляду на структуру комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, доцільно вказати, що з метою об'єктивного вивчення важливо використовувати такі показники й рівні комунікативної компетентності:

1) низький – параметр реалізується репродуктивно, формально чи взагалі некоректно;

2) середній – параметр проявляється ситуативно за активної участі педагогів або батьків;

3) достатній – параметр має стабільний характер, проте епізодично можуть траплятися неусвідомлене виконання ;

4) високий – параметр чітко й усвідомлено реалізується у системі активної комунікації й особистісного розвитку.

Отже, молодші школярів реалізують різне положення в системі взаємостосунків, що визначає прояви їх емоційного добробуту. Статус дитини в учнівській групі початкових класів («зірки», відторгнуті) не тільки обов'язково залежить від особистісних якостей, але й сприяє їх формуванню.

Комунікативна компетентність молодших школярів передбачає такі компоненти як мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний, рефлексивний.

1.4. Психолого-педагогічні умови формування комунікативної компетентності учнів початкових класів

Результати наукових досліджень дозволяють дійти висновку, що формування комунікативної компетентності учнів буде ефективним за реалізації таких умов:

1) чітке визначення феномену комунікативної компетентності, її складників і конкретного контенту з урахуванням вікових особливостей молодших школярів і специфіки освітньої галузі;

2) єдність і комплексність концептуальних положень розвитку комунікативної компетентності як базової в початковій ланці освіти;

3) розробка соціально і психологічних значущих комунікативних завдань як засобу розвитку комунікативної компетентності та відповідної методики їх досягнення в освітньому процесі [39].

Структурна організація навчальних предметів у структурі початкової освіти визначає системну педагогічну діяльність за такими векторами: «Я – Я»; «Я – інші», «Я – соціум», «Я – навколишня реальність» [37]. Діяльність вчителя в умовах початкової освіти як база розвитку компетентності учнів перебуває потребує постійного удосконалення у контексті динамічних сучасних реалій. У контексті формування комунікативної компетентності науковці й педагоги-практики вважають, що засвоєні комунікативні норми мають продуктивно втілюватися у соціальне життя. З огляду на це, на навчальних заняттях важливо створювати ситуації, де дитина чітко буде розуміти важливість використання набутих знань на практиці й накопичення особистого досвіду.

Для формування комунікативної компетентності молодших школярів ключове значення мають інтерактивні навчальні технології. Ця технологія

реалізується як продуктивна взаємодія школярів, що забезпечує формування соціальних якостей учнів і передбачає низку умов:

- 1) об'єднання усіх учасників комунікативного поля для досягнення групових цілей при розподілі функцій і ролей між членами спільноти;
- 2) самоаналіз процесів та результату комунікації;
- 3) використання особистості педагога як інструменту формування комунікативної компетентності й соціальної взаємодії молодших школярів.

О. Пометун зосереджується на тому, що зміни позицій учнів початкової освіти й педагога в інтерактивному навчанні стимулюють перетворення змісту діяльності суб'єктів освітнього процесу. При цьому взаємодія між педагогом і учнями має відбуватися на основі рівноправності. Суб'єкт-суб'єктні відносини у формуванні комунікативної компетентності передбачають прийняття вчителем думок і емоцій учнів, визнання права на відмову від повчань і менторського тону [29].

У контексті аналізованої проблематики Н. Павленко виділяє такі специфічні риси використання педагогом початкової освіти інтерактивних технологій у навчальному процесі [28]:

- 1) цілеспрямована стабілізація емоційних контактів у процесі міжособистісних контактів, що ставить на меті побудову максимально позитивного освітнього середовища;
- 2) гармонійне поєднання пізнавальної та фізичної активності молодших школярів;
- 3) розвиток самоаналізу молодших школярів у освітньому середовищі;
- 4) систематичне вивчення здобувачами початкової освіти різними формами і методами комунікації;
- 5) активне моделювання ігрових комунікативних ситуацій у навчальному процесі;
- 6) цілеспрямоване формування навичок спілкування молодших школярів;
- 7) розроблення специфічних тренінгів для батьків, орієнтованих на розвиток найбільш ефективних шляхів спілкування з дітьми.

Згадані особливості використання інтерактивних технологій у початковій школі сприяють формуванню прагнення учнів до участі у колективних формах діяльності й продуктивного спілкування з однолітками. Означені педагогічні заходи визначають розвиток таких якостей як активність, довірливість, здатність до ефективного зворотного зв'язку. Таким чином формується мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний складники комунікативної компетентності учнів початкових класів. Реалізація інтерактивних технологій на різних уроках робить можливим забезпечення стабільності зусиль вчителя з розвитку соціальної активності учнів.

Сучасні науковці вважають, що формування комунікативної компетентності в позаурочній діяльності молодших школярів є ефективним і значущим педагогічним підходом [3]. У процесі позаурочної діяльності розвиваються такі структурні феномени комунікативної компетентності:

- 1) цінності комунікації, зокрема, у системі освіти;
- 2) рефлексивні вміння;
- 3) самостійність комунікації та діяльності;
- 4) аргументований відповідно до вікових норм комунікативний досвід.

Важливою для розвитку комунікативної компетентності учнів початкових класів є ігрова діяльність [10]. У процесі розвитку соціальних навичок вчителі мають орієнтуватися на дотримання учнями правил ігрової поведінки. Не зважаючи на обізнаність щодо норм соціальної взаємодії, учні часто мають недостатні уявлення про ігрову діяльність, що може проявлятися у відмові від стандартних правил, агресивності, безвідповідальності в ігрових вчинках, вільному користуванні чужими речами. Саме тому, доцільно пролонгувати стратегію формування комунікативної компетентності в грі з дошкільного віку. У рольових іграх молодші школярів відтворюють різні соціальні ролі й статуси, засвоюють нові стратегії взаємодії, а потім використовують їх у соціальних практиках, переживають соціальні емоції [34]. Реалізація ігрових засобів на уроках стимулює генерування дружньої

атмосфери, оскільки кожен здобувач початкової освіти має можливість збоку поглянути на себе й оточення.

Особливо актуальним у початковій школі є використання конструктивних ігор. У цьому контексті особливо значущими є комп'ютерні й інтернет-ігри, що варто застосовувати, оцінивши їх вплив на психічне і фізичне здоров'я. Вміло орієнтована дорослими гра може бути потужним інструментом оптимізації освітньої роботи. Інтеграція ігрових елементів у освіту викликає у здобувачів початкової освіти позитивні переживання, стимулюючи пізнавальну активність.

Використання ігрових технологій детермінує розвиток комунікативної компетентності молодших школярів – учні реалізують навички групової роботи, рефлексивного слухання, безконфліктної взаємодії й взаємодопомоги. У процесі гри школярів стають доброзичливими й цілеспрямованими [24].

Актуальним напрямом розвитку комунікативної компетентності молодших школярів є проєктний метод, що реалізується через такі засоби:

1) інформаційні проєкти – спрямовані на роботу з інформацією, що ставить на меті розвиток навичок аналізу й узагальнення позицій соціальної комунікації;

2) ігрові проєкти – дозволяють транслювати реальні події в ігровий простір через засвоєння правил комунікативного етикету, акумулювання соціального досвіду;

3) рольові проєкти – дозволяють пережити певні ситуації, що відтворюють соціальні стосунки у контексті здійснення певної соціальної ролі;

4) креативні проєкти активізують творчу активність у різних галузях (малювання, музична сфера, література, театральне мистецтво тощо).

Зміст виховних заходів з розвитку комунікативної компетентності має орієнтуватися на аналіз життєвих ситуацій чи поведінки персонажів мультфільмів і фільмів; спонукати до емоційного осмислення соціальної комунікації; формувати досвід сприятливих стосунків у суспільстві. Значну увагу слід надавати координації роботи освітнього закладу з родиною у

контексті формування загальної культури школярів. Зокрема, доцільно організувати тематичні батьківські збори, лекторії, командні сімейні заходи, консультації стосовно питань соціалізації здобувачів освіти. Вказані заходи стимулюють розвиток комунікативної компетентності.

Ефективним засобом розвитку комунікативної компетентності молодших школярів є ІКТ й мультимедійні засоби, оскільки важко розглядати життя сучасних учнів без сприймання мережевої, комп'ютерної продукції, що має вагомий виховний потенціал [20].

Доцільно проаналізувати базові елементи схеми психологічного аналізу впливу інформаційно-комунікаційних технологій і мультимедійних ресурсів на психіку:

1. Зовнішнє оформлення ресурсу

1.1. Кольорове оформлення суттєво впливає на психоемоційний стан учнів. Зокрема, відомим у педагогічній науці є твердження про те, що домінування темних кольорів може викликати негативні психічні реакції, а світлих – позитивні. Яскраве кольорове оформлення може стимулювати бадьорий стан, але дуже яскраве забарвлення ресурсу потенційно є джерелом роздратування й високого збудження. Відповідно, слід використовувати сприятливу емоційну гаму під час використання ІКТ для розвитку комунікативної компетентності.

1.2. Звукове оформлення ресурсу ІКТ впливає на учнів залежно від тембру, гучності, ритму аудіодоріжок. Несприятливі аудіальні прояви можуть стимулювати перевтому, агресію, апатію. Також слід наголошувати на суперечності звукового оформлення і контенту відеоряду мультимедіа. Зокрема, для психологічного аналізу можуть використовуватися мультфільми. З огляду на це негативні події на екрані можуть супроводжуватися позитивною музикою або сміхом. Така тенденція потенційно викликає когнітивний дисонанс, що призводить до деформованого сприйняття дійсності й дефектів у розумінні соціального оточення. При визначенні звукової специфіки

мультимедійних ресурсів та ІКТ слід акцентувати на наступних характеристиках:

- 1) природність чи штучність звукового оформлення;
- 2) сила звукового супроводу;
- 3) плавність звукових переходів;
- 4) тон музичного супроводу;
- 5) адекватність музичного оформлення подіям відеоконтенту.

1.3. Емоційне навантаження змісту зображень, що використовуються в ІКТ мають створювати позитивну атмосферу у класі. У цьому контексті слід адекватно добирати відеосюжети для аналізу комунікативних проявів і розвитку відповідної компетентності учнів.

Можна виокремити такі позитивні аспекти використання соціальних мереж для розвитку комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку:

- 1) забезпечення ефективної й швидкої комунікації між суб'єктами освітнього процесу – здобувачами освіти, вчителями, батьками, шкільними психологами;
- 2) створення учнями авторського контенту (розважального, розвивального, дидактичного);
- 3) організація опитувань, дискусій, адекватного оцінювання навчальних матеріалів тощо;
- 4) швидке й зручне використання дидактичних матеріалів, що реалізується через внесення змін у певні навчальні тексти;
- 5) здатність до швидкого ознайомлення з комунікативним контентом соціальних мереж.

Вітчизняні дослідники все частіше роблять висновки про те, що основні складники комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку потрібно формувати через спеціально підготовлений зміст, адекватні технології й сприятливе розвивальне середовище. Розвивальне середовище, де відбувається формування здатності до комунікації має такі характеристики:

інтегрованість, відкритість, емоційна позитивність, суб'єктність освітнього процесу.

Отже, аналіз теоретичних і методичних джерел з питання розвитку комунікативної компетентності молодших школярів дає підстави зробити висновок про те, що ключове значення для цього завдання мають інтерактивні, ігрові технології, проєктний підхід, соціальні мережі. Це дозволяє забезпечити належні емоційні контакти й позитивні переживання у комунікації. Велике значення для формування комунікативної компетентності учнів є гармонійна інтеграція пізнавальної та фізичної активності; стимулювання рефлексії дітей в освіті; систематичне навчання засобам комунікації; моделювання ігрових комунікативних ситуацій системне формування навичок спілкування; проведення спеціалізованої вихованої роботи з батьками.

Висновки до першого розділу

Комунікативна компетентність пояснюється як динамічне, комплексне поєднання знань, умінь і практичних навичок, способів когнітивного реагування, професійних, світоглядних і громадянських характеристик, етичних цінностей, ініціатив та досвіду спілкування особистості. Основною функцією цього особистісного комплексу є розуміння чужих та реалізація власних програм вербальної поведінки, адекватних цілям і ситуаціям спілкування. Цей феномен охоплює знання тенденцій і правил спілкування, норм фахової етики, національної специфіки комунікації, основних понять лінгвістики. Комунікативна компетентність визначає здатність до активної, ефективної взаємодії з іншими мовленнєвими суб'єктами.

Молодший шкільний вік – це інтервал життя, що характеризується переважанням навчальної діяльності. Основними векторами психічного розвитку молодших школярів є поява довільності й осмисленості психічних процесів. Система соціальної взаємодії учнів з соціумом зазнає кардинальних змін у контексті зростання впливу режиму дня та педагога на особистість школярів. Це актуалізує питання теоретичну й практичну значущість

проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів. Молодші школярів реалізують різне положення в системі взаємостосунків, що визначає прояви їх емоційного добробуту. Статус дитини в учнівській групі початкових класів («зірки», відторгнуті) не тільки обов'язково залежить від особистісних якостей, але й сприяє їх формуванню. Комунікативна компетентність молодших школярів передбачає такі компоненти як мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний, рефлексивний.

Аналіз теоретичних і методичних джерел з питання розвитку комунікативної компетентності молодших школярів дає підстави зробити висновок про те, що ключове значення для цього завдання мають інтерактивні, ігрові технології, проектний підхід, соціальні мережі. Це дозволяє забезпечити належні емоційні контакти й позитивні переживання у комунікації. Велике значення для формування комунікативної компетентності учнів є гармонійна інтеграція пізнавальної та фізичної активності; стимулювання рефлексії дітей в освіті; систематичне навчання засобам комунікації; моделювання ігрових комунікативних ситуацій системне формування навичок спілкування; проведення спеціалізованої вихованої роботи з батьками.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІКТ

2.1. Методичні аспекти діагностики показників сформованості комунікативної компетентності учнів початкових класів

На основі вивчення теоретичних джерел було організовано емпіричне дослідження, що ставить на меті визначення особливостей розвитку складників комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. За основу було використано теоретичну модель описану теоретичному розділові, що передбачає такі складники комунікативної компетентності учнів – мотиваційний, рефлексивний, когнітивний, діяльнісний. Для визначення показників сформованості кожного складника використано такі методи як тестування, анкетування й спостереження. Емпірико-діагностичне дослідження відбувалося на базі закладів освіти Шосткинського району Сумської області (Глухівський НВК № 6, Шосткинський НВК № 2), Конотопського району Сумської області (Путивльський НВК № 1, Конотопський НВК № 5) та міста Києва (школа № 112). Вік учнів, які брали участь у дослідженні – 8–9 років, що відповідає другим – третім класам. Кількісний склад досліджуваної групи – 60 осіб (21 хлопчик і 39 дівчат). Статевий склад вибірки відображає типові гендерні тенденції освітнього процесу. Означений період обрано, оскільки основні тенденції шкільної адаптації вже пройшли, психічні структури проявляються більш стабільно і можна зафіксувати стійкі показники комунікативної компетентності.

Збір діагностичного матеріалу реалізовано у кінці зими – на початку весни 2024 року. Проаналізуємо обрані діагностичні інструменти з позиції доцільності їх використання.

Анкета визначення рівня шкільної мотивації орієнтована на діагностику мотиваційного компонента комунікативної компетентності молодших школярів (додаток А). Це анкета закритого типу, що складається з десяти

питань. Кожне з питань має трихотомічну шкалу відповідей. Положення анкети дозволяють з'ясувати різні аспекти ставлення дитини до комунікації у шкільному житті. Зміст діагностичного інструмента спрямований на соціальні аспекти навчальної діяльності молодших школярів. Обробка даних передбачає виділення п'яти рівнів розвитку шкільної мотивації як показника комунікативної компетентності.

Методика «Діагностика потреби у спілкуванні» визначає сформованість мотиваційного компонента комунікативної компетентності, оскільки діагностує спрямованість дитини на комунікативні акти (додаток Б). Тест має 33 твердження, що слід оцінити з позиції їх істинності відповідно до власної особистості. Інтерпретація показників передбачає спрямованість на шкалу з трьох рівнів комунікативної потреби – низького, середнього, високого.

Методика «Визначення самооцінки» дозволяє діагностувати рефлексивний компонент комунікативної компетентності молодших школярів, оскільки дозволяє зрозуміти здатність учнів до самоаналізу (додаток В). Стимульний матеріал містить 30 якостей, а здобувачі освіти мають обрати з цього переліку найбільш бажані для себе позиції. Кількість таких виборів не обмежується. Потім учні мають виділити серед фіксованого переліку якості, що вже їм властиві. Обробка даних передбачає виділення трьох класичних рівнів здатності до самооцінювання – завищеного, адекватного, заниженого. У процесі аналізу цього компонента комунікативної компетентності доцільно зважати на вікові особливості молодших школярів. У змісті методики необхідно оцінити якості, які суттєво детермінують на якість соціального життя.

Методика «Сходінки» орієнтована на діагностику самооцінки й визначається маніпуляціями з невербальним матеріалом (додаток Г). Її перевагою є відсутність стандартизованої системи питань, що запобігає перевтомі учнів. Дитина має визначити символічне положення себе відповідно до результатів самоаналізу. Обробка даних виділяє такі рівні рефлексії й самооцінки – неадекватно завищений, завищений, адекватний, занижений.

При цьому, комунікативна поведінка учнів у процесі проведення методики є додатковими індикаторами рефлексії.

Методика «Справжній друг» дозволяє визначити сформованість когнітивного компонента комунікативної компетентності (додаток Д). Тест з'ясовує сформованість знань учнів про явище дружби. Методика складається з 25 питань, які потрібно оцінити здійснивши самоаналіз власної комунікативної активності. Опрацювання результатів дозволяє виокремити три рівні сформованості когнітивного компонента залежно від наявності знань про ефективність комунікації.

Методика «Вибір» орієнтована на визначення показників знань молодших школярів про адекватні норми соціальної, моральної поведінки. Цей інструмент дозволяє діагностувати рівень сформованості когнітивного компонента (додаток Е). Методика передбачає п'ять питань з чотирма варіантами відповідей. Обробка даних виділяє чотири рівні досліджуваного компонента, а саме – низький, середній, достатній, високий.

Діяльнісний компонент комунікативної компетентності дозволяє з'ясувати спеціально сплановане спостереження. Основними індикаторами цього компоненту є здатність до прийняття загальних моральних норм і правил, частота прояву конфліктних ситуацій, доброзичливість у спілкуванні, реакції емпатії, здатність до самостійності у соціальній активності. Виокремлено рівні й показники досліджуваних параметрів:

- 1) низький (некоректна реалізація ознаки);
- 2) середній (ситуативний прояв параметра за присутності дорослих;
- 3) достатній (стабільний прояв параметра, але часом недостатньо усвідомлений);
- 4) високий (повноцінний прояв параметра).

Обробка результатів спостереження спрямована на сумування показників усіх індикаторів і з'ясування загальних показників сформованості діяльнісного компонента.

На кожен досліджуваний складник (крім діяльнісного) застосовано по дві методики, що мають доповняльний характер. Усі діагностичні засоби відповідають вимогам, що висуваються до таких інструментів у психології й педагогіці. Збирання емпіричних даних відбувалося на базі попередньої згоди батьків і вчителів на участь їх дітей у діагностичному процесі. При проведенні методик не зафіксовано порушень етичних і соціальних норм.

Обробка отриманих даних відбувається через виділення відсоткових часток досліджуваних компонентів комунікативної компетентності. Показники відображено у діаграмах і таблицях для кращої наочності опису отриманих даних.

2.2. Результати діагностики сформованості структури комунікативної компетентності учнів початкових класів

Проаналізуємо динаміку кожного зі структурних компонентів комунікативної компетентності молодших школярів на основі отриманих діагностичних показників.

Таблиця 2.1

Рівні шкільної мотивації досліджуваної вибірки

Рівні сформованості компонента	Вибірка здобувачів початкової освіти	
	Кількість	Відсотковий показник
Дуже високий	7	11,66
Високий	15	25
Середній	29	48,34
Низький	9	15

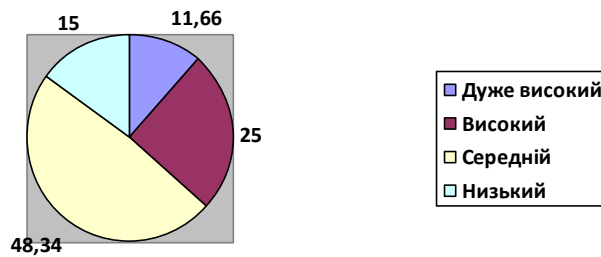


Рис. 2.1. Розподіл рівнів сформованості шкільної мотивації учнів початкових класів

Показники рівнів сформованості освітньої мотивації у досліджуваній вибірці представлено у таблиці 2.1 та рисунку 2.1. Бачимо, що найвищі показники діагностовано у 11,66 % молодших школярів. Така тенденція свідчить про те, що соціальна адаптація таких дітей пройшла дуже успішно і дитина якісно орієнтується у різних аспектах соціальної взаємодії освітнього середовища.

Високі показники досліджуваної мотиваційної структури властиві для 25 % опитаних. Цей рівень сформованості вказує на домінування сприятливої соціальної адаптації й переважно успішну навчальну діяльність. Водночас можливі незначні конфлікти, що не мають істотного впливу на процеси дитячої соціалізації. У цілому означений рівень відображає мотиваційну норму комунікативної компетентності.

Середні показники освітньої мотивації має найвищий відсоток опитаних школярів – 48,34 %. Цей рівень характеризується позитивним ставлення дитини до освітнього закладу, проте здобувачів освіти більше приваблюють зовнішні моменти навчання. Водночас цей рівень мотивації показує високу орієнтацію на соціальну взаємодію. Тобто спостерігається прагнення до соціальних контактів, що комбінується з недостатньо сформованою інтелектуальною й навчальною мотивацією здобувачів початкових класів.

15 % учнів початкових класів мають низькі прояви шкільної мотивації. Такі діти у цілому неохоче відвідують школу, мають виражені труднощі учіння, проблеми з соціальною адаптацією. У цих учнів діагностовано проблеми зі встановленням продуктивних соціальних контактів.

У цілому спостерігається переважання середніх показників комунікативної мотивації учнів в освітніх процесах. Водночас комунікативна орієнтація займає чільне місце у структурі психіки учнів початкових класів. На особливу увагу вчителів заслуговують респонденти, які отримали низькі значення досліджуваного параметра.

Для підтвердження й уточнення виявлених тенденцій проаналізовано результати діагностики потреби у спілкуванні молодших школярів, що представлено у таблиці 2.2. та рисунку 2.2.

Низький рівень компонента представлений найменше у відсотковому співвідношенні – лише у 10 % учнів початкових класів. Переважають середні показники комунікативної потреби (53,33 % опитаних). Також достатньо виявленим є високий рівень досліджуваної мотиваційної тенденції, що діагностовано у 36,67 % досліджуваних. Слід зазначити, що у процесі збору емпіричних даних за допомогою означеної методики було зафіксовано багато уточнювальних питань від учнів, що вказувало на вагоме зацікавлення респондентів у процесі роботи. У цілому, діти досліджуваної групи мають сформовану потребу в соціальній комунікації, яка є чинником реалізації соціальної активності.

Таблиця 2.2

Показники потреби у спілкуванні досліджуваної вибірки

Рівні сформованості компонента	Вибірка здобувачів початкової освіти	
	Кількість	Відсотковий показник
Високий	22	36,67
Середній	32	53,33
Низький	6	10

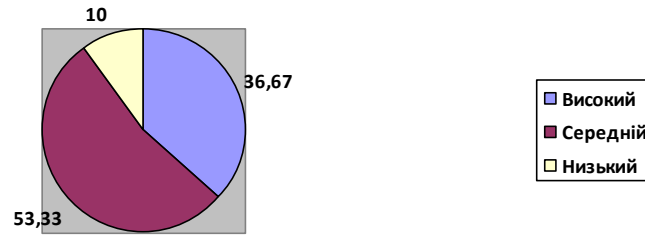


Рис. 2.2. Розподіл рівнів сформованості потреби у спілкуванні учнів початкових класів

Водночас сформована мотивація до спілкування не завжди передбачає належний розвиток відповідних комунікативних навичок.

Таблиця 2.3

Показники сформованості уявлень про дружбу досліджуваної вибірки

Рівні сформованості компонента	Вибірка здобувачів початкової освіти	
	Кількість	Відсотковий показник
Високий	13	21,66
Середній	39	65
Низький	8	13,34

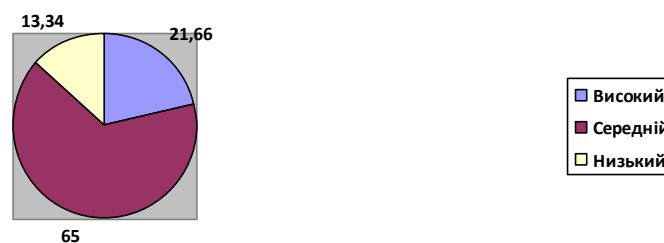


Рис. 2.3. Розподіл сформованості етичних уявлень про дружбу

Методика визначення специфіки когнітивного компонента комунікативної компетентності молодших школярів дозволяє визначити сформованість уявлень про дружні стосунки у дітей (табл. 2.3., рис. 2.3.). Низькі показники, що вказують на відсутність стабільних уявлень про дружні взаємини й відсутність вміння ефективно будувати спілкування зафіксовано у 13,34 % досліджуваних. Переважають середні показники означеного компонента у 65 % учнів. Для таких дітей характерні нестабільні уявлення про дружні стосунки. Високі показники цього компонента комунікативної компетентності виявлено у 21,66 % молодших школярів. Цей рівень свідчить про стійкі орієнтації й готовність до налагодження позитивних, соціальних контактів.

Таблиця 2.4
Показники сформованості моральних уявлень досліджуваної вибірки

Рівні сформованості компонента	Вибірка здобувачів початкової освіти	
	Кількість	Відсотковий показник
Високий	2	3,34
Достатній	10	16,66
Середній	34	56,67
Низький	14	23,33

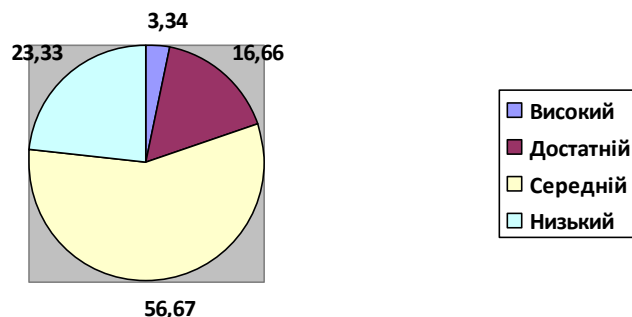


Рис. 2.4. Розподіл рівнів сформованості моральних уявлень

Сформованість моральних уявлень є додатковим параметром когнітивного компонента комунікативної компетентності. Кількісні показники цього складника продемонстровано у таблиці 2.4 і рисунку 2.4. Цей параметр відображає освіченість дітей в етичній сфері й уміння здійснювати морально-етичні вибори. Визначено, що двоє досліджуваних учнів мають високий рівень цього аспекту комунікативної здатності (3,34 %). Достатній рівень моральних знань мають 16,66 % учнів початкових класів. Середні показники виявлено більше, ніж у половини респондентів (56,67 %). Низький обсяг етичних уявлень зафіксовано у 23,33 % молодших школярів. Спостерігається певна розбіжність у сформованості уявлень про дружбу з етичною освіченістю здобувачів початкової освіти. Тож молодші школярі знають про дружбу і хочуть встановлювати дружні взаємини, проте не завжди дотримуються етичних правил у комунікації.

Діагностику діяльнісного складника комунікативної компетентності реалізовано з використанням спеціально спланованого спостереження. Показники представлено у таблиці 2.5 і рисунку 2.5.

Високий рівень сформованості цього складника мають лише четверо учнів з досліджуваної вибірки (6,67 %). Достатні показники сформованості ознаки характерні для 13,33 % опитаних учнів. Середній і високий рівні цього компоненту діагностовано відповідно у 40 % досліджуваної вибірки молодших школярів

Таблиця 2.5

Показники сформованості діяльнісного компонента молодших школярів

Рівні сформованості компоненту	Вибірка здобувачів початкової освіти	
	Кількість	Відсотковий показник
Високий	4	6,67
Достатній	8	13,33
Середній	24	40

Низький	24	40
---------	----	----

У цілому, моніторинг виявив переважання епізодичних конфліктних ситуацій у діяльності молодших школярів. Деструктивні реакції фізичної агресії зафіксовано лише у двох здобувачів початкової освіти – хлопчика і дівчинки. Також зроблено висновок, що при генеруванні конфліктів, учні частіше використовують комунікативну стратегію конфронтації. Взаємини досліджуваних учнів з класним керівником переважно конструюються за позитивним сценарієм, без очевидних конфліктів.

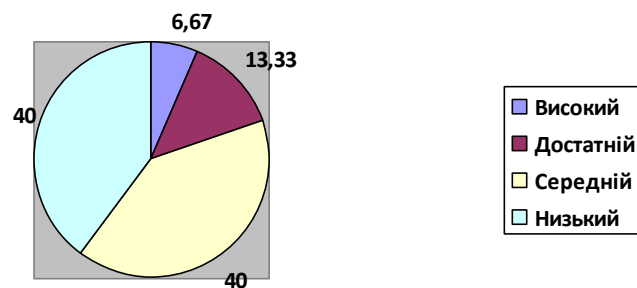


Рис. 2.7. Розподіл рівнів сформованості моральних уявлень

Далі проаналізовано представленість показників самооцінки як параметру рефлексивного компонента комунікативної компетентності (табл. 2.6., рис. 2.6.). Встановлено, що у досліджуваних здобувачів початкової освіти переважає завищена самооцінка (55 %). Ця тенденція відповідає віковим рисам розвитку дитини. Адекватну самооцінку зафіксовано у 26,66 % досліджуваних здобувачів. У 18,34 % опитаних діагностовано здатність до заниженого самооцінювання.

У цілому, часто проявлялася ситуація, коли учні з вибірки зазначали наявність бажаних якостей з першого списку методики. Візуальне спостереження дозволяє зробити припущення, що учні не особливо

концентрувалися у процесі роботи над другим списком. Отже, у свідомості дітей суттєво інтегровані уявлення про бажані та актуальні комунікативні якості.

Зазначимо, що серед досліджуваних школярів переважала тенденція включення в ідеальне уявлення про позитивних соціальних якостей. Тобто, боягузство, заздрисність, відсутність рішучості не зазначалися дітьми як бажані якості. Аналіз бланків дає підстави стверджувати, що кілька дітей з вибірки зафіксували у списку ідеальних якостей – впертість і грубість. Це можна пояснити недостатньо глибоким розумінням цих категорій комунікації. Найчастіше, при характеристиці ідеального образу молодші школярі фіксували у методиці охайність, обережність, впевненість. Список бажаних рис дітей становив, зазвичай, 5–6 позицій, тобто був невеликого обсягу. Отже, молодшим школярам властива схильність до завищеної самооцінки.

Таблиця 2.7

Показники самооцінки здобувачів початкової освіти

Рівні самооцінки компоненту	Вибірка здобувачів початкової освіти	
	Кількість	Відсотковий показник
Завищена	33	55
Адекватна	16	26,66
Занижена	11	18,34

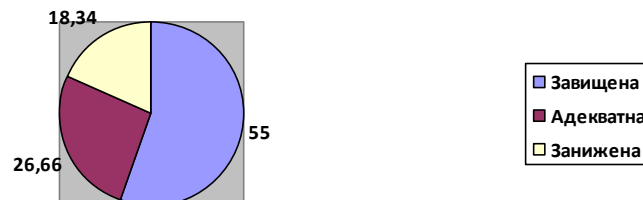


Рис. 2.6. Розподіл рівнів самооцінки молодших школярів

Зміст рефлексивного компонента конкретизувався через використання методики «Сходинки». Відповідні дані представлено у таблиці 2.7 і рисунку 2.7. Виявлено, що відсотковий розподіл крайніх варіантів рефлексії є рівномірним і становить 11,67 %. Завищена самооцінка характерна для 46,66 % досліджуваних здобувачів початкової освіти. Показники адекватної самооцінки фіксуються у 31,66 % вибірки. Продовжує проявлятися переважання схильності досліджуваної категорії учнів до завищення власних можливостей.

Таблиця 2.7

Показники самооцінки за методикою «Сходинки»

Рівні самооцінки компоненту	Вибірка молодших школярів	
	Кількість	Відсотковий показник
Неадекватно завищена	7	11,67
Завищена	28	46,66
Адекватна	18	30
Занижена	7	11,67

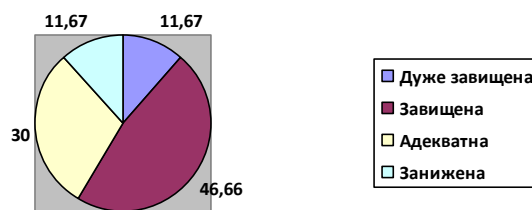


Рис. 2.7. Розподіл рівнів самооцінки за методикою «Сходинки»

Тобто, рефлексивний складник комунікативної компетентності молодших школярів зазвичай проявляється у завищенні своїх комунікативних можливостей.

Отже, на основі проведеного дослідження можна зробити висновки, що показники когнітивного й мотиваційного компонентів комунікативної компетентності молодших школярів домінують над розвитком комунікативних навичок. Фіксуються завищені прояви самооцінки, що може потенційно впливати на ефективність подальшої соціальної комунікації досліджуваних учнів.

2.3. Опис методики використання ІКТ як засобу формування комунікативної компетентності учнів початкових класів

У процесі роботи з учнями початкових класів, слід діяти з опертям на необхідність дотримання розвивальної спрямованості навчальної діяльності й конкретизацію змістового наповнення відповідних занять. З огляду на це ми використали методику формування комунікативної компетентності молодших школярів В. В. Коваленка, що включає розвивальні вправи, які комбінуються з використанням інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях і позакласних годинах [15; 16]. Такий підхід має виключну актуальність в умовах безпекових обмежень і актуалізації дистанційного навчання в останні роки. Проаналізуємо базові теоретичні аспекти реалізації цієї методики.

Програма формування комунікативної компетентності, що базується на авторських розробках В. В. Коваленко передбачає такі аспекти діяльності [15; 16]:

- 1) участь молодших школярів у розвивальних заняттях;
- 2) наповненість розвивальних занять структурованими текстами, орієнтованими на розвиток рефлексії;
- 3) використання на класних годинах мультимедійних, інформаційно-комунікаційних ресурсів, що розкривають модельовані проблемні ситуації з подальшим обговоренням;
- 4) спрямованість конкретних розвивальних завдань програми на формування комунікативної компетентності;

5) підтримка учнів початкових класів у засвоєнні інструментальної основи комунікативної поведінки, а саме відповідних вмінь і навичок;

6) оптимізація процесів соціалізації молодших школярів;

7) зв'язок розвивальних занять з практикою соціальної діяльності молодших школярів.

У процесі здійснення розвивальних занять учасники програми можуть засвоїти потрібні соціальні уміння й навички, що є важливими для ефективного формування комунікативної компетентності. Наповнюваність занять має допомагати розв'язати такі педагогічні завдання:

1) діагностика елементів ціннісних орієнтацій здобувачів початкової освіти;

2) знайомство зі змістом і функціями основних соціальних ролей;

3) розвиток комунікативних навичок, що дозволяє реалізувати важливі завдання комунікації;

4) засвоєння змісту базових психологічних понять відповідно до вікових особливостей учнів початкових класів;

5) формування компетенції у розв'язанні конфліктів з однолітками та дорослими;

6) формування моральної культури;

7) розвиток толерантного ставлення до соціального оточення;

8) формування компетенцій у користуванні інформаційними технологіями для соціальної комунікації;

9) формування рефлексії й самоорганізації;

10) формування творчого підходу під час реалізації комунікативних потреб;

11) розвиток навичок пошукової роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями.

Ефективне формування комунікативної компетентності учнів, важливо враховувати низку аспектів:

1) переважний тип культури суспільства;

- 2) специфіка виховного середовища закладу освіти;
- 3) соціальні стосунки у сім'ї та групі однолітків;
- 4) врахування механізмів соціалізації у молодшому шкільному віці (наслідування, сугестія, ідентифікація, рефлексія тощо).

Програма реалізується в ігровій формі, що реалізується у формі метафоричної подорожі, де кожне заняття представлено як відповідна «станція». Детальний опис занять розвивальної програми наведено у додатку Є.

Можна описати загальні особливості педагогічної діяльності у контексті програми розвитку комунікативної компетентності учнів початкових класів. Формування стабільної, високої комунікативної компетентності реалізується під впливом оцінки оточення, під час актуальної діяльності. Розвиток структури й критеріїв феномену залежить від батьків та педагогів. Для того, щоб сформувати здатність до ефективної комунікації, потрібно забезпечити створення ситуації, що вимагає від учнів певних психічних характеристик, особистісних якостей і дій. Рівень майстерності педагога детермінує ефективність формування можливості ефективної комунікації учнів початкових класів.

Проаналізуємо ключові моменти методичної організації формування комунікативної компетентності молодших школярів:

1. *Розвивальна діяльність має забезпечувати потребу у спілкуванні з учителем на уроці й задовольняти бажання отримати емоційну підтримку і похвалу.* У цьому контексті визначальними особливостями взаємодії у системі «вчитель — учень» є бажання акцентувати на собі увагу, демократичність, прагнення до позитивного підкріплення невербальними засобами. Забезпечення оптимальної емоційної дистанції спілкування вчителя з учнем можливе шляхом використання педагогічного способу, що визначає максимальну педагогічну довіру, що дозволяє здобувачам освіти проявити себе, розкритися, продемонструвати особисте ставлення до тривожних соціальних ситуацій. Від справедливості реакцій вчителя на поведінку

молодших школярів у різних ситуаціях залежить зростання гуманізації спілкування й формування комунікативної компетентності.

2. Акцентуація педагогічного впливу на розвитку довільності й чіткості сприймання дитини молодшого шкільного віку. Дітей необхідно навчити правильно засвоювати й розуміти інформацію й адекватно застосовувати її у різних видах соціальної діяльності. Повага до гідності молодших школярів, незалежно від їх навчальної успішності, недопустимість приниження й виховання з опорою на страх – це системоутворювальні елементи формування впевненості у комунікації. Слід допомагати розвивати самостійність учнів, зокрема, у соціумі. У цьому контексті варто зосереджуватися на формуванні у дітей почуття безпеки, впевненості у повазі й схваленні педагогів, бажання соціальної підтримки. Така ситуація своєю чергою уможливорює розкриття комунікативного потенціалу учнів, їх успішності у спільній діяльності – ігровій або навчальній. Створення позитивного соціально-психологічного клімату в освітньому процесі є умовою реалізації особистісно-орієнтованого підходу, що має визначальне значення для розвитку здатності до ефективної комунікації.

3. *Активне використання в розвивальному процесі засобів фіксації й стабілізації уваги.* Під час здійснення розвивальної програми з молодшими школярами необхідно орієнтуватися на збереження їх емоційної установки на навчання, довільності дій, концентрації уваги, сили волі дитини, що реалізується у досягненні успіху. Педагог має реалізувати логічні паузи, оптимальну жестикуляцію, контроль за логікою думки. Усі ці заходи допомагають підвищити ефективність комунікації й, як наслідок, сформувати навички спілкування й впевненість у собі.

4. Системна підтримка учня, що супроводжується вірою педагога у можливості і сили здобувачів освіти. Реалізація такої підтримки й віри має базуватися не просто на засвоєних теоретичних тенденціях дидактики, а передбачати чесність вчителя перед собою і відповідні особисті комунікативні якості. Якщо говорити зовсім просто, то віра і допомога учню мають бути

щирими, а не імітованими, щоб сприяти його розкриттю у соціальній комунікації.

Проаналізуємо різні ситуації успіху, що доцільно генерувати у процесі реалізації програми формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Ситуація «Виправдана радість» виникає у випадку відповідності отриманих результатів очікуваням. У цьому контексті важливим є формування адекватного цілепокладання. Означені ситуації умовно можна розділити на чотири групи відповідно до індивідуальних характеристик учнів початкових класів:

1. Ситуації успіху з «надійними» учнями, тобто такими, які відповідально ставляться до виконання власних навчальних обов'язків.

2. Ситуації успіху з «емоційно стійкими» учнями як такими, що характеризуються стабільним ставленням до навчання і відповідною динамікою навчальної діяльності.

3. Ситуації успіху з «впевненими» учнями, що характеризуються розвиненими комунікативними здібностями, що поєднуються з відсутністю чіткої системи навчальної діяльності.

4. Ситуації успіху з «непевненими» учнями. У цих учнів пізнавальні інтереси корелюють виключно з навчальною діяльністю. Мають хороші здібності, відповідально виконують навчальні завдання, відрізняються стабільною успішністю.

5. Ситуації успіху зі «зневіреними» учнями. У таких учнів досить непогані здібності й навчальна успішність. Проте реакція відчаю проявляється за умови відсутності позитивного результату при позитивних очікуваннях. У таких дітей можуть траплятися системні невдачі, що спричиняють втрату віри у себе. Суттєву роль для формування позиції «зневіреного» має деструктивна педагогічна діяльність вчителя, що характеризується відсутністю педагогічного такту й зневагою до учнів. Формування ситуації успіху у роботі

з такими дітьми передбачає розуміння й емоційну підтримку, що ґрунтується на тактиці «малих кроків» – досягнення мінімального, але стійкого успіху.

У конструюванні ситуації переживання успіху вчителю необхідно використовувати різні комунікативні засоби.

«Емоційне згладжування» полягає в активізації сугестивного потенціалу педагога, тобто впливу на несвідому сферу і відповідне здійснення комунікації. Таким чином, стабілізується віра дитини у себе. Ефективність згладжування проявляється не просто у систематичному повторенні словесних конструкцій типу «ти молодець», «ти хороший», «ти успішний». Ці словесні послання мають підкріплюватися сильними емоційними стимулами, зокрема, адекватним володінням невербальною комунікацією. Вербальний стимул навіювання маж підсилюватися жестами й мімікою, що не суперечить, а гармонізує психологічний вплив на самооцінку. Дитина має зрозуміти, що в нього вірять – для цього вчитель має бути відвертим і чесним перед собою й учнями.

Приєм «східці», що передбачає створення ситуацій поступово успіху й психологічного самоствердження, поступове формування віри у себе у процесі здійснення комунікації. Тобто школярі ніби підіймаються метафоричними сходами, де кожен щабель символізує складніший успіх.

«Східці» характеризуються чітким алгоритмом педагогічних дій:

1) «психологічна атака», де молодші школярів долають напруження, а педагог формує умови оптимального початку емоційного контакту;

2) «емоційне блокування», коли педагог стримує негативні реакції образи, розчарування, зневіри – такі дії дозволяють переосмислити власні невдачі визначити причини такого психічного стану, налаштувати здобувачів освіти на оптимістичне сприймання реальності;

3) «вибір основного напрямку дій» – на цьому етапі педагог має визначити глибинні шляхи подолання емоційного напруження дитини й чітко визначити подальший план дій у стабілізації комунікації;

4) «забезпечення рівних можливостей» – це створення умов, забезпечують однакове переживання успіху усіма членами розвивальної групи. При цьому мова йде про індивідуалізацію навчальних завдань, щоб усі здобувачі початкової освіти максимально виявили свої можливості й продемонстрували успішність у комунікації.

5) «несподіване порівняння» – педагог порівнює отримані учнями навчальні результати з метою визначення найкращих якостей кожного. Таке порівняння має бути індивідуальним і чесним: хтось прояви кмітливість, хтось відповідальність тощо. Такі педагогічні дії забезпечують позитивний подив, що визначає умови для впевненості у собі;

6) «стабілізація» – системні педагогічні дії з метою перетворення емоції подиву у віру у власні сили учнів.

Приєм «прямує за нами» – його суть полягає в активному залученні неуспішних учнів до діагностики емоційного фону учнівської групи й особливостей комунікативної діяльності. При цьому завданням вчителя є стимулювання комунікативного інтересу здобувачів початкової освіти й формування переживання успіху. Слід враховувати можливий емоційний супротив таких учнів, які не бажають виходити із зони психологічного комфорту у плану здатності до комунікації. Тоді вчителю слід припинити активний психологічний вплив.

Приєм «визначення інтелектуального спонсора» передбачає залучення старшокласників до роботи з молодшими школярами. У процесі реалізації прийому відбувається стабілізація усвідомленого образу «Я» й здатності до ефективної комунікації. Учень, якому старшокласники надають допомогу відчують увагу до себе і переживають впевненість у формуванні стратегії спілкування. Головним аспектом прийому є виникнення бажання відтворити успіх. Головною соціальною умовою ефективності таких дій є правильний вибір учнів старших класів, що базується на добровільній згоді й ретельному вивченні особистості юнаків і дівчат. Старші учні мають справді бажати допомогти молодшим школярам і бути зацікавленими у цьому.

Прийом «Шанс» – педагог попередньо аналізує й планує ситуацію максимального розкриття комунікативних можливостей учнів. За ситуації соціальної помилки молодшим школярам надається шанс її виправлення, що передбачає емоційну підтримку і демонстрацію віри у можливості спілкування здобувачів початкової освіти.

Прийом «Сповідь» – педагог максимально відверто (в розумних межах) розповідає про себе, таким чином, стимулюючи дитячу емпатію та довіру. Прийом дозволяє створити максимально сприятливу атмосферу у педагогічному спілкуванні. Водночас реалізація цього інструменту вимагає ретельного вивчення особистості й емоційних показників здобувачів початкової освіти.

Прийом «Обмін ролями» – вчитель дозволяє учням розіграти роль успішних учнів. Водночас успішні здобувачі мають відіграти ролі неуспішних. Важливим елементом вправи є подальший аналіз власних переживань у процесі розігрування ролей. Прийом доцільно використовувати у час поза навчанням, що стимулює засвоєння діяльнісного компонента комунікації

Прийом «зараження» полягає у врахування типових соціально-психологічних механізмів функціонування учнівської групи. Необхідно поширити переживання пізнавальної радості на розвивальну групу, коли успіх одного стає прикладом і двигуном для інших. Неочікувана радість учня чи учениці стабілізується вчителем, а далі клас «заражається» успіхом.

Прийом «Гидке каченя» передбачає створення умов для прояву себе особливо невпевнених у собі учнів початкових класів. У цьому контексті доцільно застосовувати мультимедійні можливості ІКТ. Реалізація цього педагогічного інструменту є ефективною за умови системної підтримки вчителя й однокласників.

Прийом «Зроби помилку» – педагог навмисне робить помилки, надаючи можливість учням їх виправити й пережити ситуацію комунікативного успіху.

Прийом «Лінія горизонту» базується на закономірності, коли радість першого комунікативного успіху стимулює бажання його подальшого

відтворення. Слід пам'ятати, що чим більші пізнавальні успіхи дитини, тим більше розвивається потреба у пошуку нового, що стимулює радість від такого пошуку. Таким чином, мова йде про метафоричний горизонт досягнень.

Реалізація програми здійснювалася онлайн у квітні-травні 2024 року, оскільки особливості конструювання програми передбачали саме такий формат. Повторна діагностика відбувалася у травні — червні 2024 року. Протягом реалізації програми розвитку комунікативної компетентності, учні початкових класів проявляли зацікавленість, яку вдалося підтримати на стабільному рівні до її завершення.

2.4. Перевірка ефективності застосування ІКТ у формуванні комунікативної компетентності учнів початкових класів

Для перевірки ефективності розробленої програми формування комунікативної компетентності засобами ІКТ було сформовано дві вибірки – експериментальну (реалізовано вплив) та контрольну (відсутність), що були визначені на основі аналізу результатів емпіричного дослідження. Кількісний склад вибірок – 20 осіб, віком 8–9 років. До вибірок добиралися учні з низькими й середніми проявами компонентів, що визначає практичну значущість проведеної педагогічної роботи. Ми намагалися дотримуватися розподілу за основними показниками – статтю, успішністю, індивідуальними проявами, показниками здатності до комунікації. Проаналізуємо отримані дані з метою визначення ефективності впливу розробленої програми з використанням ІКТ на показники комунікативної компетентності.

Першими з'ясовано зміни показників мотивації до освіти під впливом експериментальної роботи. Показники представлені у таблиці 2.8 і рисунку 2.8. У процесі проведення програми з використанням ІКТ показники контрольної групи не змінилися: високий рівень зріс в одного досліджуваного, середній, відповідно, знизився в одного учня. Низькі показники є стабільними, а саме проявляються на рівні 15 % контрольної групи.

В експериментальній вибірці трансформації досліджуваного компонента є більш істотними. Так, відсоткова частка осіб з низькими проявами знизилася до нуля. Середні показники знизилися до чверті опитаних молодших школярів. Водночас тенденції високого і дуже високого рівня мотивації стали фіксуватися у половини й чверті досліджуваних учнів.

Таблиця 2.8

Зміни показників шкільної мотивації у процесі формувального експерименту

Рівні сформованості компоненту КК	Кількість здобувачів початкової освіти (%)			
	КГ		ЕГ	
	Перша діагностика	Друга діагностика	Перша діагностика	Друга діагностика
Дуже високий	0	0	0	25
Високий	30	35	30	50
Середній	55	50	50	25
Низький	15	15	20	0

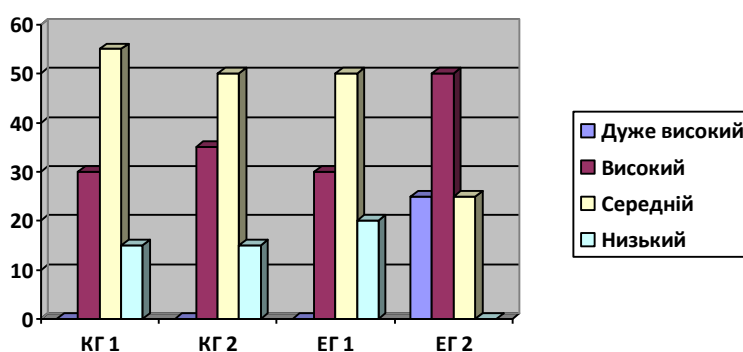


Рис. 2.8. Динаміка перетворень шкільної мотивації протягом формувального експерименту з використанням ІКТ

Наступним складником мотиваційно-ціннісного компонента комунікативної компетентності учнів є комунікативна потреба. Емпіричні

показники представлені у таблиці 2.9 і рисунку 2.9. У контрольній групі, цей компонент залишився майже сталим. Так, високі значення зросли на 5 %. Середній рівень відповідно знизився в одного молодшого школяра. Можемо зробити висновок про відсутність суттєвих трансформацій сформованості мотиваційно-ціннісного складника комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.

Таблиця 2.9

Зміни показників потреби у спілкуванні у процесі формувального експерименту

Рівні сформованості компоненту КК	Кількість здобувачів початкової освіти (%)			
	КГ		ЕГ	
	Перша діагностика	Друга діагностика	Перша діагностика	Друга діагностика
Високий	30	35	35	80
Середній	60	55	50	10
Низький	10	10	15	10

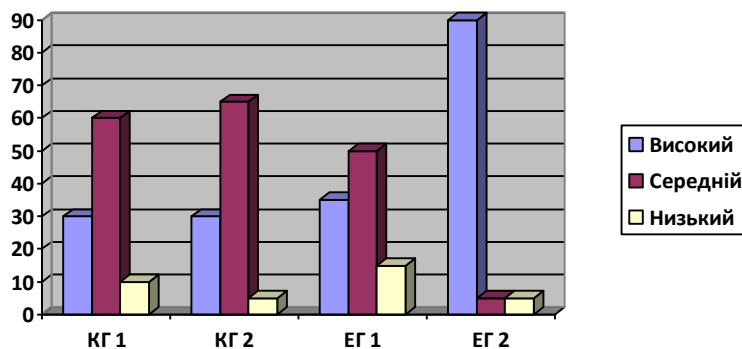


Рис. 2.9. Динаміка змін потреби у спілкуванні протягом формувального експерименту з використанням ІКТ

В експериментальній групі спостерігаються істотні зміни проявів потреби у спілкуванні. Так, низький рівень протягом реалізації програми з використанням ІКТ знизився з 15 % до 10 %, а середній з 50 % до 10 %. Отже, відсоток молодших школярів з високим рівнем комунікативної потреби значно

збільшився – з 35 % до 80 % учнів. В обох досліджуваних групах біля третини учнів мали високий рівень цього компоненту, що відображає тенденцію емпіричного дослідження. Отримані дані вказують на ефективність розробленої експериментальної програми формування мотиваційно-ціннісного складника комунікативної компетентності молодших школярів.

Таблиця 2.10

*Зміни показників сформованості уявлень про дружбу у процесі
формування експерименту*

Рівні сформованості компоненту КК	Кількість здобувачів початкової освіти (%)			
	КГ		ЕГ	
	Перша діагностика	Друга діагностика	Перша діагностика	Друга діагностика
Високий	0	0	0	80
Середній	60	65	60	15
Низький	40	35	40	5

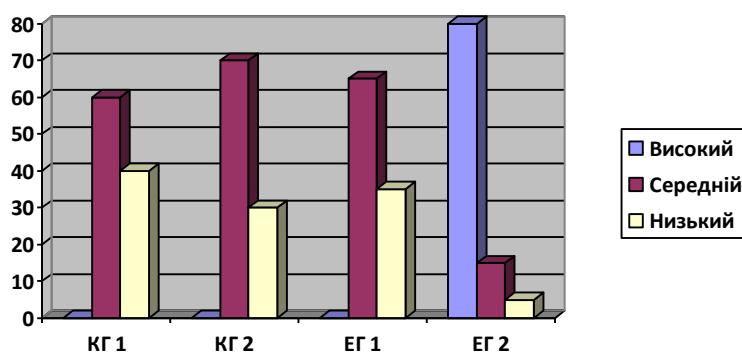


Рис. 2.10. Динаміка змін сформованості уявлень про дружбу протягом формування експерименту з використанням ІКТ

Показники уявлення про дружбу описують когнітивний компонент комунікативної компетентності молодших школярів. Відповідні тенденції представлено у таблиці 2.10 і рисунку 2.10. У контрольній групі високих

показників не зафіксовано до і після проведення розвивальної програми з використанням ІКТ. Середні показники зросли з 60 % до 65 % опитаних учнів. Водночас низькі значення уявлень про дружбу знизилися з 40 % до 35 % досліджуваних молодших школярів. В експериментальній групі спостерігаються суттєві зміни когнітивного складника комунікативної компетентності. Зокрема, відсоткова частка учнів з низьким рівнем уявлень про дружбу знизилася з 40 % до 5 %. Динаміка середнього рівня – з 60 % до 15 %. Спостерігається значна динаміка трансформації високих показників когнітивного компонента – до 80 % з повної відсутності у досліджуваній групі.

Тобто, створена програма, що передбачає використання ІКТ є виключно ефективною для формування комунікативних уявлень про дружбу. Водночас несуттєві трансформації у контрольній групі можна пояснити специфікою освітнього процесу у початкових класах спрямованого на засвоєння моральних норм.

Таблиця 2.11

Зміни показників моральних уявлень у процесі формувального експерименту

Рівні сформованості компоненту КК	Кількість здобувачів початкової освіти (%)			
	КГ		ЕГ	
	Перша діагностика	Друга діагностика	Перша діагностика	Друга діагностика
Високий	0	0	0	85
Достатній	10	15	20	10
Середній	75	85	70	5
Низький	15	0	10	0

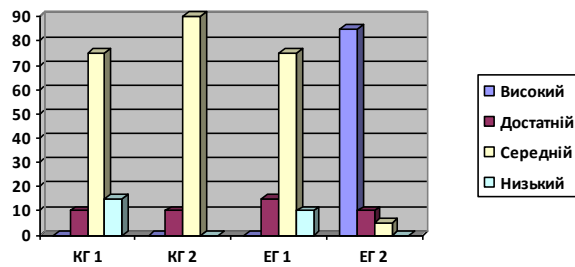


Рис. 2.11. Динаміка змін моральних уявлень протягом формувального експерименту з використанням ІКТ

Діагностика моральних уявлень учнів початкових класів є додатковим засобом когнітивного компонента досліджуваного феномену. Показники представлені у таблиці 2.11 і рисунку 2.11.

Встановлено, що у контрольній вибірці не діагностовано осіб з високими показниками – як на початку, так і по завершенні формувального експерименту. Кількість учнів з достатнім рівнем етичних уявлень також зросла з 10 % до 15 %. Середній рівень незначно зріс у 10 % опитаних дітей (з 75 % до 85 %). Також осіб з низькими показниками моральних уявлень після проведення програму не виявлено. Тобто, у контрольній вибірці спостерігаються несуттєві динамічні зрушення когнітивного компонента за параметром моральних уявлень. В експериментальній вибірці після проведення експериментальної програми осіб з низьким розвитком моральних уявлень не зафіксовано. Середній рівень знизився істотно – з 70 % до 5 %. Кількісні показники достатнього рівня залишилися відносно стабільними. Високий рівень моральних уявлень збільшився у 85 % досліджуваних молодших школярів.

Отже, розроблена програма демонструє ефективність у формуванні когнітивного компонента комунікативної компетентності за параметром моральних уявлень. Зміни у контрольній групі пов'язані з особливостями освітнього процесу початкової школи. Суттєвого значення не мають.

Зміни показників діяльнісного компонента продемонстровано у таблиці 2.12 та рисунку 2.12. У контрольній групі, значення діяльнісного компонента не змінилися після реалізації розвивальної програми з використанням ІКТ. Низький і середній рівні виявлено у 45 % учнів, достатні показники властиві для 10 %. Високих показників не виявлено у контрольній групі. Така тенденція пов'язана з відсутністю систематичних вправ з формування соціальних навичок у початковій освіті.

Таблиця 2.12

Зміни показників діяльнісного компонента у процесі формувального експерименту

Рівні сформованості компоненту КК	Кількість здобувачів початкової освіти (%)			
	КГ		ЕГ	
	Перша діагностика	Перша діагностика	Перша діагностика	Друга діагностика
Високий	0	0	0	25
Достатній	10	10	10	35
Середній	45	45	35	20
Низький	45	45	55	20

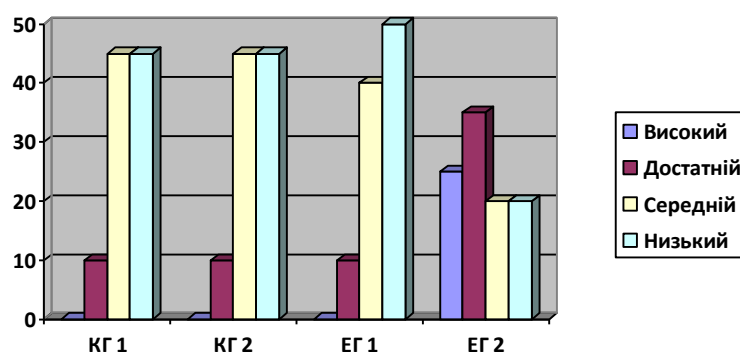


Рис. 2.12. Динаміка змін діяльнісного компонента протягом формувального експерименту з використанням ІКТ

В експериментальній групі спостерігаються зрушення у проявах діяльнісного компонента комунікативної компетентності. Виявлено наступні

динамічні зрушення: низький рівень змінився з 55 % до 20 %, середній рівень з 35 % до 20 %, достатній зріс з 10 % до 35 %. При цьому відсоток осіб з високими проявами діяльнісного складника підвищився у чверті опитаних. Бачимо ефективність програми для розвитку діяльнісного компонента. Водночас ця ефективність є менш вираженою для діяльнісного складника, порівняно з когнітивним і мотиваційним.

Вивчення змін самооцінки характеризує динаміку рефлексивного компонента комунікативної компетентності молодших школярів. Показники зазначено у таблиці 2.13 і рисунку 2.13.

Таблиця 2.13

Зміни показників самооцінки у процесі формувального експерименту

Рівні сформованості компоненту КК	Кількість здобувачів початкової освіти (%)			
	КГ		ЕГ	
	Перша діагностика	Друга діагностика	Перша діагностика	Друга діагностика
Завищена	60	70	55	55
Адекватна	30	20	35	40
Занижена	10	10	10	5

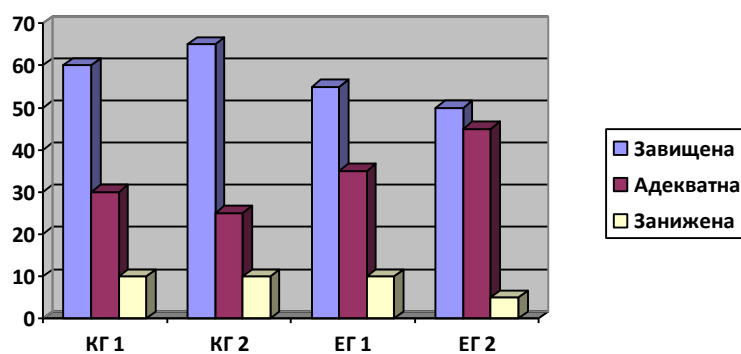


Рис. 2.13. Динаміка самооцінки протягом формувального експерименту з використанням ІКТ

В обох досліджуваних групах переважають завищені показники самооцінки. В обох групах не виявлено суттєвих зрушень рефлексивного

компонента. Виявлені зміни фіксуються у межах 5–10 %, тобто в одного-двох школярів. Така ситуація вказує на відсутність ефективності розробленої програми формування комунікативної компетентності з використанням ІКТ для формування самооцінки здатності до спілкування

У цілому, можна стверджувати, що розроблена програма з використанням засобів ІКТ є ефективним для формування комунікативної компетентності учнів початкових класів, проте потребує удосконалення у контексті розвитку рефлексивного складника.

Висновки до другого розділу

На основі аналізу наукових джерел було сплановано емпіричне дослідження, метою якого було визначення специфіки розвитку компонентів комунікативної компетентності учнів початкових класів. За теоретичну основу збору даних було обрано модель, що передбачає такі компоненти комунікативної компетентності дитини – мотиваційний, рефлексивний, когнітивний, діяльнісний. Для діагностики показників розвитку кожного складника використано методи тестування, анкетування й спостереження. Дослідження проводилося з дітьми 8–9 років (2–3 класи). Кількісний склад вибірки – 60 осіб. Для вивчення комунікативної компетентності використано надійні й валідні діагностичні методи: анкета оцінювання освітньої мотивації, методика вивчення потреби у спілкуванні, методика «Самооцінки особистості», методика «Сходинки», анкета «Справжній друг», анкета «Вибір», спостереження для діагностики діяльнісного компонента.

Встановлено, що домінують середні та високі рівні шкільної мотивації учнів початкових класів. Комунікативні мотиви є важливим у структурі особистості молодшого шкільного віку. Також, діти мають виражену потребу у соціальній комунікації, що є базовим чинником для здійснення суспільної активності. Водночас висока мотивація до спілкування не обов'язково детермінує необхідні комунікативні навички.

Когнітивний компонент переважно представлений на середньому рівні, що відображено у тенденціях динаміки етичних уявлень та знань про дружні стосунки. Присутня суперечність в уявленнях про дружбу з етичною інформованістю учнів початкових класів. Отже, діти знають про дружбу і хочуть довірливих стосунків, проте не обов'язково дотримуються етичних норм у комунікації.

Виявлено домінування середніх та низьких рівнів сформованості діяльнісного складника комунікативної компетентності. Характерні епізодичні конфліктні ситуації.

У молодших школярів домінують завищені показники самооцінки. У свідомості дітей суттєво інтегровані уявлення про бажані та актуальні комунікативні якості. Рефлексивний складник комунікативної компетентності учнів початкових класів проявляється у завищенні своїх соціальних можливостей.

На основі авторських наукових розробок В. В. Коваленко створено програми розвитку комунікативної компетентності учнів початкових класів з використанням ІКТ і мультимедійних технологій. Програма має десять занять, що реалізується в ігровій формі. Заняття орієнтовані на формування самоконтролю, етичних аспектів поведінки, патріотизму, комунікативних здатностей.

Аналіз результатів діагностики показників експериментальної та контрольної груп показав ефективність розробленої програми у мотиваційному, когнітивному і діяльнісному складниках. Найбільш продуктивною програма є для формування когнітивного компонента. Водночас створена програма є недостатньо ефективною для розвитку комунікативних аспектів рефлексії, що дозволяє удосконалити у майбутньому розроблену систему занять.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У результаті теоретичного, емпіричного й експериментального дослідження проблеми комунікативної компетентності учнів початкових класів, можна здійснити такі узагальнення:

1. Комунікативна компетентність пояснюється як динамічне, комплексне поєднання знань, умінь і практичних навичок, способів когнітивного реагування, професійних, світоглядних і громадянських характеристик, етичних цінностей, ініціатив та досвіду спілкування особистості. Основною функцією цього особистісного комплексу є розуміння чужих та реалізація власних програм вербальної поведінки, адекватних цілям і ситуаціям спілкування. Комунікативна компетентність молодших школярів передбачає такі компоненти як мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний, рефлексивний.

2. Встановлено, що домінують середні та високі рівні шкільної мотивації учнів початкових класів. Комунікативні мотиви є важливим у структурі особистості молодшого шкільного віку. Когнітивний компонент переважно представлений на середньому рівні, що відображено у тенденціях динаміки етичних уявлень та знань про дружні стосунки. Присутня суперечність в уявленнях про дружбу з етичною інформованістю учнів початкових класів.

3. Виявлено домінування середніх та низьких рівнів сформованості діяльнісного складника комунікативної компетентності. Характерні епізодичні конфліктні ситуації. Рефлексивний складник комунікативної компетентності учнів початкових класів проявляється у завищенні своїх соціальних можливостей.

4. На основі авторських наукових розробок В. В. Коваленко створено програму розвитку комунікативної компетентності учнів початкових класів з використанням ІКТ і мультимедійних технологій. Програма має десять занять, що реалізується в ігровій формі. Заняття орієнтовані на формування самоконтролю, етичних аспектів поведінки, патріотизму, комунікативних здатностей.

5. Аналіз результатів діагностики показників експериментальної та контрольної груп показав ефективність розробленої програми у мотиваційному, когнітивному і діяльнісному складниках. Найбільш продуктивною програма є для формування когнітивного компонента. Водночас створена програма є недостатньо ефективною для розвитку комунікативних аспектів рефлексії, що дозволяє удосконалити у майбутньому розроблену систему занять.

Перспективами подальших досліджень проблем є удосконалення програми формування комунікативної компетентності учнів початкових класів з використанням ІКТ. Також актуальним є пошук шляхів формування комунікативної компетентності школярів з врахуванням гендерної специфіки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвська В. М., Олефіренко Н. В. Мультимедійні технології у початковій ланці освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 2 (16). Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/-view/26>.
2. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. *Виховання і культура*. 2014. № 12. С. 5–7
3. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. №9. С. 1–4.
4. Бірюк Л. Я., Пішун С. Г. Компетентнісний підхід у формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової освіти: історія та сучасність. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2018. Вип. 36. С. 239–250.
5. Бохонкова Ю., Бугайова Н., Сербін Ю., Бугайова Ю. Психологічні особливості прояву самооцінки молодших школярів у процесі навчальної діяльності. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2021. № 56 (3). С. 99–110.
6. Брюханова Н. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 4. С. 40–49.
7. Волошина С. В. Модель освітнього соціалізувального простору. *Управління школою*. 2015. № 25–27. С. 30–33.
8. Гавриш Н. В., Клокова Г. А. Вплив мультфільмів на формування моральної свідомості у дітей. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. Ч. II. № 13 (272). С. 103–110.
9. Главінська О. Д. Вплив низької навчальної успішності на становлення самооцінки школяра : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол.наук : 19.00.07; Ін-т психології імені Г. С. Костюка АПН України. К., 2002. 20 с. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

10. Годлевська К. В. Психолого-педагогічні аспекти застосування мультимедіа в системі початкової освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. 2012. № 1. С. 55–60.
11. Гордєєва Ж.В. Розвиток регулятивної функції самооцінки у дітей дошкільного і молодшого віку : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. Наук : 19.00.07 – вікова і педагогічна психологія; Ін-т психології імені Г. С. Костюка АПН України. К., 2007. 21 с.
12. Гордієнко Л. О. Вплив анімаційних фільмів на рівень тривожності дітей молодшого шкільного віку. *Вісн. ДНУ. Серія : Педагогіка і психологія*. 2012. № 18. С. 57– 65.
13. Дячук П. В. Особливості організації навчальної діяльності молодшого школяра в контексті становлення самооцінки. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи : зб. тез Всеукр. наук.-практ. конф., м. Умань, 22–23 трав. 2014 р.* Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. С. 32–34.
14. Закон України «Про освіту». Прийнято Верховною Радою України 05.09.2017: [http //zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19](http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19) (дата опублікування: 28.09.2017/ (Дата звенення 01.03.2024 р.).
15. Коваленко В. В. Психолого-педагогічні вимоги до використання мультимедійних презентацій у роботі з молодшими школярами. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. Київ, 2015. № 7 (38). С. 22–26
16. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. К., 2017. 192 с.
17. Колмикова О. П. Формування соціальної компетентності учнів початкової школи у позаурочний час. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 3. С. 89–94.
18. Коробко С.Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами. К. : Літера ЛТД, 2008. 416 с.

19. Кошинська Л.О., Гуріна З.В. Особливості розвитку самооцінки молодшого школяра. *Молодий вчений*. 2016. № 12 (40). С. 226–229.
20. Литвинова С. Г. Сучасний стан використання електронних соціальних мереж учителями загальноосвітніх навчальних закладів України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. №1 (57). С. 12–24
21. Ліннік О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2016. 520 с.
22. Максименко С. Д., Заброцький М. М. Технологія спілкування. Комуникативна компетентність учителя. К.: Главник, 2005. 112 с.
23. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: автореферат дисертації на здобуття наукового ступ. д. пед.н.: 13.00.02. теорія та методика навчання (українська мова), Херсон, 2012. 44 с.
24. Міненко О. О. Психологічний аналіз сучасної мультиплікаційної продукції та її вплив на психічний розвиток дитини. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 41. С. 188–205.
25. Мудрик А. Б. Соціальна компетентність особистості : постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету* ; гол. ред. Носко М. О. № 2. Вип. 94. ЧДПУ. Чернігів, 2011. С. 26–29.
26. Ніколаєску І. О. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів : науково–методичний посібник. Черкаси : ОІПОПП, 2014. 76 с.
27. Павленко О. О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. К., 2005. 560 с.
28. Павленко Н. О. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій: автореф. дис.

на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти». АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2008. 21 с.

29. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. / за ред. О. І. Пометун. Київ, 2004. 192 с.

30. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: навчальний посібник. К. : Академвидав, 2005. 360 с.

31. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

32. Сєдова Т. Д. Чепіга І. В., Ампілогова Л. П. Соціалізація шкільного середовища – запорука мобільного входження особистості в інформаційне та культурне соціальне оточення. *Виховна робота в школі*. 2016. № 4. С. 2–8

33. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В., Булах І.С. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник для студ. ВНЗ. Реком. МОНУ Каравела, 2012.

34. Смагіна Т. М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету : педагогічні науки*. 2010. Вип. 50. С. 138–142.

35. Співаковський О.В., Петухова Л.Є., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта». Херсон, 2011. 267 с.

36. Тадаєва А. В. Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодших школярів в сучасному інформаційному просторі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Харків, 2016. 258 с.

37. Тернопільська В. І. Система виховання соціально-комунікативної культури учнів загальноосвітньої школи у позаурочній діяльності : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. Київ, 2009. 40 с.

38. Толкачова А. С. Формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку у позаурочній діяльності шкіл-інтернатів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2014. 20 с.
39. Ткаченко О. К. Інтерактивні технології у підготовці вчителя початкових класів до формування комунікативних умінь в учнів. *Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки.* № 1. 2016. С. 101 – 104.
40. Ушакова І.М. Вікова психологія: курс лекцій. Х.: НУЦЗУ, 2016. 123 с.
41. Хома Т. В. Комунікативна компетентність, її складові. *Науковий вісник Мукачівського державного університету.* 2018. Вип. 1 (7). С. 203–206.
42. Черевко В.П. Формування комунікативної компетентності менеджера у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. псих. наук: спец 10.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К, 2001. 20 с.
43. Черній В. П. Соціально-педагогічна діяльність початкової школи як засіб формування в учнів здорового способу життя. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки.* № 13. 2010. С. 290–294.
44. Шахрай В. Соціальна компетентність особистості в науковій літературі. *Соціальні виміри суспільства : зб. наук. пр. К. : ІС НАН України,* 2008. Вип. 11. С. 352–362.
45. Юрченко О. Структура соціальної компетентності молодшого школяра. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2016. № 7. С. 224–233.
46. Ягупов В.В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота».* 2007. Т.71 С. 3
47. Ярослав Н. С. Никоненко О. П. Психологія молодшого школяра : навч.-метод. посіб. Ніжин, 2005. 166 с.

48. Яценко Л. Особливості соціалізації дітей молодшого шкільного віку. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав–Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди»*. 2013. № 28. С. 383–388.
49. Ahmed I., Ali K., Fatima I., Ali Z., Waqarul S. improving reading comprehension skill through post-reading strategies: An experimental study on secondary school students' English reading skill in Pakistani. *Voyage Journal of Educational Studies*. 2024. <https://doi.org/10.58622/vjes.v4i1.119>
50. Akram M., Khan A. M., Ahmad N. Exploring Influence of Learning Management System on Management Functions of E-Leadership. *Webology*. 2022. № 19(2) P. 9550–9575.
51. Ali Z., Ahmad N., Sewani R. Examining Elementary School Teachers' Professional Proficiencies with Technology Integration and Their Impact on Students' Achievement. *Journal of Positive School Psychology*. 2022 № 6(7). P. 2950–2968.
52. Bachman L. F., Palmer A. S. Language testing in practice. Oxford, UK: Oxford University Press. 1996. 267 p.
53. Blackstone S., Williams M. B., Wilkins D. P. Key principles underlying research and practice in AAC. *Augmentative and Alternative Communication*. 2017. V. 23. P. 191–203.
54. Calculator S. N. Augmentative and alternative communication (AAC) and inclusive education for students with the most severe disabilities. *International Journal of Inclusive Education*. 2019. № 13. P. 93–113.
55. Canale M., Swain M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. № 1. P. 1–47.
56. Cele-Murcia M., Dornyei Z., Thurrell S. Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*. 2015. № 6(2). P. 5–35.

57. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. Cambridge, MA: The M.I.T. Press. 1994. 203 p.
58. Dara D., Soomro A. G., Hong C. K., Elshamy E., Ny S. Exploring Communicative Competence: Definitions, Advancements, and Implementations across Disciplines. *AITU Scientific Research Journal*. 2024. Volume. 2, Issue. 2.
59. Erikson E. Life cycle. International Encyclopedia of the Social Science. New York: Crowell Colier & Macmillan, 1968. Vol.9. P. 286–292.
60. Gentile B., Twenge J.M., Campbell W.K. Birth cohort differences in self-esteem, 1988–2008: A cross-temporal meta-analysis. *Review of General Psychology*. 2010. № 14. P. 261–268.
61. Habermas J. Towards a theory of communicative competence. *Inquiry*. 2017. № 13. P. 1-4.
62. Halliday, M. A. K. Learning how to mean: Explorations in the development of language. London, UK: Edward Arnold. 1975. 239 p.
63. Harter S. The development of self-representations during childhood and adolescence. In: Leary, M.R., Tangney, J.P. (Eds.), *Handbook of Self and Identity*. New York, NY: Guilford Press. 2003. P. 610–642.
64. Hymes, D. On Communicative Competence. J.B.Pride and J.Holmes (eds.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269–293.
65. Jakobovits L. A. Foreign language learning: A psycholinguistic analysis of the issues. Rowley, MA: Newbury House. 2015. 222 p.
66. Khadim H., Arain F. K., Ali Z. Toulmin Elements in Pakistani Students' Argumentative Writing: A Comparative Analysis. *Journal of Positive School Psychology*. 2023. 1626–1638.
67. Kramsch C. From language proficiency to interactional competence. *The Modern Language Journal*. 2016. № 70(4). P. 366–372.
68. Light J., Mcnaughton D. Communicative Competence for Individuals who /require Augmentative and Alternative Communication: A New Definition for a New Era of Communication? *Augmentative and Alternative Communication*. 2014. V. 30(1). P. 1–18.

69. Lingren J. Interaction competence - A concept describing the competence needed for participation in face-to-face interaction. Department of Sociology C-uppsats / Bachelor's Thesis. 2008. 104 p.
70. Okvir S. Re-evaluating the role of communicative competence in language teaching. *EFL Journal*. 2016. № 6(2). P. 21–30.
71. Pistorius M. Total communication. *Alternatively Speaking*. 2004. № 7. P. 3–4.
72. Rickheit G., Srohner H. Handbook of Communicative Competence. Gottingen : Hubert & Co. 2008. 561 p.
73. Shah S. G. M., Ali Z., Ahmad N. Analytical study of awareness of metacognitive reading strategies and reading comprehension among college students. *Voyage Journal of Educational Studies*. 2024. № 4(1). P. 34–46.
74. Troike M. S. The ethnography of communication: An introduction. Oxford, UK: Blackwell. 2005. 301 p.

ДОДАТКИ

Додаток А**Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації (за Н. Г. Лускановою)**

1. Чи подобається тобі в школі?

- Не дуже;
- подобається;
- не подобається.

2. Зранку, коли ти прокидаєшся, то завжди охоче йдеш до школи чи часто хочеш залишитися вдома?

- Частіше хочу залишитися вдома;
- по-різному;
- іду охоче.

3. Якби вчитель повідомив, що завтра до школи не обов'язково приходити всім учням, що за бажанням можна залишитися вдома, ти пішов би до школи чи залишився б удома?

- Не знаю;
- залишився б удома;
- пішов би до школи.

4. Чи подобається тобі, коли у вас скасовують які-небудь уроки?

- Не подобається;
- по-різному;
- подобається.

5. Чи хотів би ти, щоб не задавали домашніх завдань?

- Хотів би;
- не хотів би;
- не знаю.

6. Чи хотів би ти, щоб у школі залишилися одні перерви?

- Не знаю;
- не хотів би;
- хотів би.

7. Чи часто ти розповідаєш батькам про школу?

- Часто;
- іноді;
- не розповідаю.

8. Чи хотів би ти мати менш суворого вчителя?

- Напевно не знаю;
- хотів би;
- не хотів би.

9. Чи багато у тебе в класі друзів?

- Мало;
- багато;
- немає друзів.

10. Чи подобаються тобі твої однокласники?

- Подобаються;
- не дуже;
- не подобаються.

Ключ

Кількість балів за певний варіант відповіді на запитання анкети.

№ запитання	Бали за відповідь «а»	Бали за відповідь «б»	Бали за відповідь «в»
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Підсумуйте кількість отриманих балів.

Перший рівень. 30 балів — високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності.

Такі діти мають пізнавальний мотив, прагнуть найуспішніше виконувати вимоги, що висуває школа. Учні чітко дотримуються всіх указівок учителя, сумлінні й відповідальні, засмучуються через незадовільні оцінки. У малюнках на шкільну тематику вони зображують учителя біля дошки, процес уроку, навчальний матеріал та ін.

Другий рівень. 20—24 бали — гарна шкільна мотивація. Подібні показники має більшість учнів початкових класів, які успішно можуть упоратися з навчальною діяльністю. У малюнках на шкільну тематику вони також зображують навчальні ситуації, а відповідаючи на запитання, виявляють меншу залежність від суворих вимог і норм. Подібний рівень мотивації є середньою нормою.

Третій рівень. 15—19 балів — позитивне ставлення до школи, але школа цікавить таких дітей здебільшого позаурочною діяльністю. Такі діти досить добре почуваються в школі, однак відвідують її переважно заради спілкування з друзями та вчителями. Їм подобається почуватися учнями, мати гарний портфель (рюкзак), ручки, зошити. Пізнавальні мотиви в таких дітей сформовані меншою мірою, тому навчальний процес їх цікавить недостатньо.

У малюнках на шкільну тематику такі учні зображують зазвичай не навчальні, а позаурочні ситуації.

Четвертий рівень. 10—14 балів — низька шкільна мотивація. Ці діти відвідують школу неохоче, пропускають заняття. На уроках часто займаються сторонніми справами, граються, бешкетують. Зазнають серйозних труднощів у навчальній діяльності. Нестійко адаптуються до школи. У малюнках на шкільну тематику такі діти зображують ігрові сюжети, хоча побічно пов'язують їх зі школою.

П'ятий рівень. Менше ніж 10 балів — негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація.

Такі діти зазнають серйозних труднощів у навчанні: вони не здатні впоратися з навчальною діяльністю, мають проблеми у спілкуванні з однокласниками, у взаєминах з учителем. Вони досить часто сприймають школу як вороже середовище, перебування в якому є для них нестерпним. Маленькі діти (5-6 років) часто плачуть, просяться додому. Також такі учні можуть поводитися агресивно, відмовлятися від виконання завдань, дотримання певних норм і правил. Часто такі школярі страждають на нервово-психічні порушення. Малюнки таких дітей зазвичай не відповідають запропонованій шкільній тематиці, а відбивають індивідуальні пристрасті дитини.

Діагностика потреби у спілкуванні (за Ю.Л. Орловим)

Інструкція до тесту: Відповідайте "так" або ні" на наведені нижче твердження

Тестовий матеріал

1. Я отримую задоволення від участі в різних урочистостях.
2. Я можу приглушити свої бажання, якщо вони суперечать бажанням моїх друзів.
3. Мені приємно виявляти прихильність до когось.
4. Я більше зосереджений на набутті впливу, ніж дружби.
5. Я відчуваю, що по відношенню до моїх друзів у мене більше прав, ніж обов'язків.
6. Коли я дізнаюся про успіхи свого друга, у мене чомусь погіршується настрій.
7. Щоб бути задоволеним собою, я повинен комусь у чомусь допомогти.
8. Мої турботи зникають, коли я опиняюся серед товаришів по роботі.
9. Мої товариші мені трохи набридли.
10. Коли я роблю погано роботу, присутність людей мене дратує.
11. Притиснутий до стіни, я кажу лише ту частину правди, яка, на мою думку, не шкодить моїм друзям чи знайомим.
12. У важкій ситуації я думаю не стільки про себе, скільки про близьку людину.
13. Неприємності у друзів викликають у мене такий стан, що я можу захворіти.
14. Мені приємно допомагати друзям, навіть якщо це завдасть мені значних клопотів.
15. Із поваги до товариша я можу погодитися з його думкою, навіть якщо він неправий.
16. Мені більше подобаються пригодницькі оповідання, ніж оповідання про кохання.
17. Сцени насилля в кіно мені огидні.
18. У стані самотності відчуваю тривогу і напруженість більше, ніколи я знаходжуся серед людей.
19. Я вважаю, що основною радістю у житті є спілкування.
20. Мені шкода покинутих собак та кішок.
21. Я віддаю перевагу мати менше друзів, але більш близьких.
22. Я люблю бувати серед друзів.
23. Я довго переживаю сварки з близькими.
24. У мене більше близьких людей, ніж у багатьох інших.
25. У мені більший потяг до досягнень, ніж до дружби.

26. Я більше довіряю власним інтуїції та уяві в погляді на людей, ніж судженням про них інших людей.
27. Я надаю більшого значення матеріальному благополуччю та престижу, ніж радості спілкування з приємними мені людьми.
28. Я співчуваю людям, у яких немає близьких друзів.
29. Стосовно мене люди часто невдячні.
30. Я люблю оповідання про безкорисливу дружбу та любов.
31. Заради друга я можу пожертвувати всім.
32. У дитинстві я входив до однієї "тісної" компанії.
33. Якби я був журналістом, мені подобалось би писати про дружбу.

Обробка результатів тесту

За кожен відповідь, що відповідає ключеві, нараховується один бал.

Ключ|джерело| до тесту

Відповіді "так" на твердження 1, 2, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 30, 31, 32, 33.

Відповіді "ні" на твердження 3, 4, 5, 6, 9, 10, 15, 16, 25, 27, 29.

Інтерпретація результатів тесту

Визначається загальна сума балів. Чим вища оцінка, тим більша потреба у спілкуванні.

Додаток В**Методика «Визначення самооцінки особистості»**

Інструкція: «Перед тобою є ряд слів, що означають якості особистості позитивного, негативного та нейтрального змісту. З цих слів Ви повинні скласти ряд тих якостей, які мають бути у хорошій людини в ідеалі. Кількість слів у колонці не обмежується. Ці слова записуються в колонку А. Потім серед цього ряду ти повинен визначити ті якості, які маєш сам і записати у колонку а. Якщо все зрозуміло – приступай до роботи. Бажаю успіху». Перелік якостей. Охайність, легковажність, гордість, грубість, життєрадісність, турботливість, сором'язливість, заздрісність, злопам'ятність, відвертість, капризність, повільність, мрійливість, наполегливість, ніжність, невимушеність, нервовість, нерішучість, нестриманість, обережність, рухливість, розв'язність, розсудливість, рішучість, стриманість, терплячість, боягузтво, захопленість, впертість, поступливість.

Обробка та аналіз отриманих результатів Підраховується окремо сума балів в колонці А і а; записується в рядок «всього». Для визначення самооцінки суму балів у колонці а ділять на суму слів у колонці А. Отриманий результат є показником самооцінки. Сума а Сума А Самооцінка вважається середньою (адекватною), якщо її показник знаходиться в межах 0,4 – 0,6. Якщо її 26 показник перебільшує 0,6 – самооцінка завищена. Якщо показник менший ніж 0,4 – самооцінка занижена.

Додаток Г

Дослідження самооцінки дитини за допомогою методики "Сходинок"

Дитині показують намальовану драбинку з сімома сходами, де середня сходинок має вигляд майданчика, і пояснюють завдання.

Інструкція: "Якщо усіх дітей розсадити на цій драбинці, то на трьох верхніх сходах виявляться хороші діти: розумні, добрі, сильні, слухняні - чим вище, тим краще (показують: "хороші", "дуже хороші", "самі хороші"). А на трьох нижніх сходах виявляться погані діти - чим нижче, тим гірше ("погані", "дуже погані", "найгірші"). На середній сходинок діти не погані і не хороші. Покажи, на яку сходинок ти поставиш себе. Поясни чому"?

Після відповіді дитини, його запитують: "Ти такий насправді або хотів би бути таким? Поміть, який ти насправді і яким хотів би бути". "Покажи на яку сходинок тебе поставила б мама".

Використовується стандартний набір характеристик : "хороший - поганий", "добрий - злий", "розумний - нерозумний", "сильний - слабкий", "сміливий - боязкий", "найстаранніший - найнедбаліший". Кількість характеристик можна скоротити.

В процесі обстеження необхідно враховувати, як дитина виконує завдання: випробовує коливання, роздумує, аргументує свій вибір. Якщо дитина не дає ніяких пояснень, йому слід поставити уточнюючі питання: "Чому ти себе сюди поставив? Ти завжди такий"? і так далі

Найбільш характерні особливості виконання завдання, властиві дітям із завищеною, адекватною і заниженою самооцінкою, :

Спосіб виконання завдання	Тип самооцінки
1. Не роздумуючи, ставить себе на найвищу сходинок; вважає, що мама оцінює його також; аргументуючи свій вибір, посилається на думку дорослого: "Я хороший. Хороший і більше ніякої, це мама так сказала".	Неадекватно завищена самооцінка
2. Після деяких роздумів і коливань ставить себе на найвищу сходинок, пояснюючи свої дії, називає якісь свої недоліки і промахи, але пояснює їх зовнішніми, незалежними від нього, причинами, вважає, що оцінка дорослих в деяких випадках може бути дещо нижче його власною: "Я, звичайно, хороший, але іноді лінуюся. Мама говорить, що я неакуратний".	Завищена самооцінка
3. Обдумавши завдання, ставить себе на 2-у або 3-у сходинок, пояснює свої дії, посилаючись на реальні ситуації і	Адекватна самооцінка

досягнення, вважає, що оцінка дорослого така ж або дещо нижче.	
4. Ставить себе на нижні сходинки, свій вибір не пояснює або посилається на думку дорослого: "Мама так сказала".	Занижена самооцінка

Якщо дитина ставить себе на середню сходинку, це може говорити про те, що він або не зрозумів завдання, або не хоче його виконувати. Діти із заниженою самооцінкою із-за високої тривожності і невпевненості в собі часто відмовляються виконувати завдання, на усі питання відповідають: "Не знаю". Діти із затримкою розвитку не розуміють і не приймають це завдання, діють навмання.

Неадекватно завищена самооцінка властива дітям молодшого і середнього дошкільного віку : вони не бачать своїх помилок, не можуть правильно оцінити себе, свої вчинки і дії.

Самооцінка дітей 6-7-річного віку стає вже реалістичнішою, в звичних ситуаціях і звичних видах діяльності наближається до адекватної. У незнайомій ситуації і незвичних видах діяльності їх самооцінка завищена.

Занижена самооцінка у дітей дошкільного віку розглядається як відхилення в розвитку особистості.

Методика «Справжній друг».

Тест допоможе оцінити рівень готовності бути справжнім другом. На запитання можна відповідати «так», «ні», «не знаю».

Я вважаю, що справжній друг...

1. Ділиться новинами щодо своїх успіхів.
2. Емоційно підтримує.
3. Добровільно допомагає за потреби.
4. Прагне, щоб другові було затишно в його товаристві.
5. Своєчасно повертає борги.
6. Захищає друга за його відсутності.
7. Терпляче ставиться до інших друзів свого друга.
8. Зберігає довірені йому таємниці.
9. Не критикує друга привселюдно.
10. Не ревнує друга до інших людей.
11. Прагне не бути настирливим, не набридає.
12. Не повчає, як необхідно жити.
13. Поважає внутрішній світ друга.
14. Не використовує довірену таємницю у власних інтересах.
15. Не намагається переробити друга за своїм зразком.
16. Не зраджує у важку хвилину.
17. Довіряє свої найпотемніші думки.
18. Розуміє стан і настрої друга.
19. Упевнений у своєму другові.
20. Щирий у спілкуванні.
21. Першим пробачає другові помилки.
22. Радіє успіхам і досягненням друга.
23. Не забуває привітати друга (наприклад, із днем народження).
24. Пам'ятає про друга, коли того немає поруч.
25. Ні в чому й ніколи не заздрить другові.

Опрацювання результатів

«Так» — по 2 бали.

«Не знаю» — по 1 балу.

«Ні» — 0 балів.

Інтерпретація результатів

0 — 14 балів. Ви ще не оцінили до кінця всіх можливостей справжньої дружби. Можливо, вам дотепер не щастило з друзями. Ви не довіряєте людям, ставитеся до них насторожено. Тому з вами дуже важко дружити.

15 — 37 балів. Ви маєте певний досвід справжньої дружби, але іноді серйозно помилялися, зрештою розчаровуючись у друзях. Добре, що ви, як і раніше, вірите в справжню дружбу й готові дружити.

38 — 50 балів. Ви — справжній друг, який добре розуміє, що означає вірна й віддана дружба. З вами тепло й радісно. Ваші друзі почуваються спокійно й надійно, довіряють вам, і ви поведіться відповідно

Методика «Вибір»

Мета - з'ясувати ставлення школярів до суспільно визнаних норм, пов'язаних з такими моральними якостями, як відповідальність, колективістська спрямованість, самокритичність, сумлінність, принциповість, чуйність.

Учням пропонують обрати відповідь, яка буде тотожною їхнім власним вчинкам у певних ситуаціях:

- 1. Під час канікул, коли ти збирався поїхати на відпочинок, учитель несподівано попросив тебе допомогти навести порядок у класній кімнаті. Як ти вчиниш?
 - а) погодишся допомогти і відкладеш свій від'їзд;
 - б) мобілізуєш ровесників, і ви за день виконаєте всю роботу;
 - в) пообіцяєш зробити це після повернення;
 - г) пообіцяєш залучити на допомогу того, хто лишається у місті.
- 2. Отримавши доручення, яке тобі не зовсім подобається, але його виконання необхідне для досягнення поставлених перед колективом завдань, як ти поведешся?
 - а) сумлінно виконаєш доручення;
 - б) залучиш товаришів;
 - в) попросиш дати цікавіше доручення;
 - г) знайдеш причини для відмови.
- 3. Ти випадково почув, як група твоїх однокласників висловила цілком слушне, але неприємне зауваження на твою адресу. Як ти вчиниш?
 - а) спробуєш пояснити однокласникам, чим були зумовлені прорахунки у твоїй діяльності або поведінці;
 - б) переведеш розмову на жарт, але намагатимешся якнайшвидше виправити недоліки, про які йшлося;
 - в) зробиш вигляд, що нічого не чув;
 - г) зауважиш товаришам, що вони нічим не кращі, бо говорять про тебе за твоєї відсутності.
- 4. Під час роботи на пришкольній ділянці у тебе з'явилися мозолі. Як ти поведешся?
 - а) долаючи біль, виконуватимеш норму, як і всі;
 - б) звернешся до друзів з проханням допомогти тобі виконати норму;
 - в) попросиш звільнити тебе від цієї роботи і дати іншу;
 - г) залишиш роботу незакінченою і підеш відпочивати.
- 5. Ти став свідком того, як твій одноліток несправедливо образив іншого. Як ти вчиниш?
 - а) вимагатимеш від кривдника вибачитися перед потерпілим;
 - б) з'ясуєш причини конфлікту і допоможеш його вирішити;
 - в) висловиш співчуття тому, кого образили;

- г) зробиш вигляд, що тебе це не стосується.
- б. Ти не навмисно завдав шкоди іншій людині. Як ти поведешся?
- а) зробиш усе можливе, щоб усунути наслідки скоєного тобою зла;
- б) вибачишся, пояснивши, що не хотів цього;
- в) постарася, щоб ніхто не помітив заподіяної тобою шкоди, зробиш вигляд, що ти не винний;
- г) звалиш провину на того, хто потерпів.

Оброблення отриманих даних. Вибір школярем відповіді *a* свідчить про активне, позитивно стійке ставлення до згаданих моральних норм. Відповідь *б* свідчить що це ставлення хоча й активне, але не достатньо стійке (можливі компроміси). Якщо учень вибрав відповідь *в*, то його ставлення - пасивне і недостатньо стійке. І, нарешті, вибір останньої відповіді *г* є свідченням негативного ставлення школяра до моральних норм.

Додаток Є

Опис занять програми формування комунікативної компетентності молодших школярів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій

Перше заняття «Таємниця наших імен»

Вступне слово тренера – посадка на потяг (тривалість – 5 хв).

Мета – пояснення специфіки проведення тренінгу і створення ігрової атмосфери подорожі.

Матеріали й обладнання: мультимедійний проектор і дошка, ноутбук, мультимедійна презентація, що містить зображення потягу, аудіофайл зі звуком потягу, квиток на потяг.

Особливості проведення вправи. Тренер озвучує повідомлення такого змісту: «Доброго дня! Сьогодні, діти, ми починаємо веселу подорож. У нас є чарівний потяг, за допомогою якого ми можемо подорожувати. Для того, щоб почати подорож, у кожного з вас має бути квиток, який можна придбати у касі. Ціна квитка – посмішка». Після цих слів, тренер показує квитки і учні мають їх придбати за допомогою посмішки. Після отримання квитків, учасники сідають на свої місця. Тренер продовжує говорити: «Шановні пасажири, потяг рушає і починається наша весела подорож!» Після цих слів вмикається запис звуку потягу.

Цю вправу доцільно реалізувати перед початком усіх занять. При цьому, «ціна» на квиток може змінюватися – посмішка, гарне слово, розповіді про свої переживання тощо. Основною метою вправи є налаштування учасників на ефективну діяльність та позбавлення емоційних блоків.

Вправа «Клубочок» (тривалість – 5 хв).

Мета: формування позитивної соціально-психологічної атмосфери.

Матеріали й обладнання: клубок ниток.

Особливості проведення вправи. Тренер пропонує учасникам познайомитися і говорить: «Як добре, коли нас називають по імені, а прізвиськами. Важливо називати людину так, як вона називає себе. Скажіть,

як вас називати?»). Учні сідають в коло, і один за одним, називають своє ім'я та імена присутніх однокласників. При цьому, передається клубочок. Сусід ліворуч має повторити ім'я учасника, який знаходиться праворуч, а останній учасник має відтворити усі у порядку розташування школярів..

Мультимедійна презентація «Таємниця наших імен».

Мета: розширити знання учасників про власні імена (тривалість – 5 хв).

Матеріали й обладнання: проектор і дошка, ноутбук, мультимедійна презентація. Хід проведення:

Особливості проведення етапу. Вступне слово тренера: «Кожна людина має ім'я, отримане при народженні. Ім'я має певну історію і зміст і може впливати на характер людини. Далі тренер читає невелику лекцію за допомогою презентації. Під час цієї форми роботи, необхідно налагодити ефективний зворотній зв'язок з аудиторією. Тренер має поцікавитися про обізнаність учасників щодо історії власного імені та його значення. Тренер має по черзі зачитати значення імен молодших школярів. У контексті виконання вправи, доцільно попередньо попросити дітей дізнатися у батьків значення власних імен, а на наступному занятті розповісти історію тренінгової групи.

Вправа «Звук твого імені» (тривалість – 3-5 хв).

Мета: формування позитивного емоційного ставлення до людських імен.

Особливості проведення вправи. Вступне слово тренера: «Ім'я людини – це подарунок від народження. Кожне ім'я має звучити неповторно і по-своєму красиво. Давайте послухаємо наші імена». Тренер пропонує учасникам тихо, а потім більш голосно проговорити по складах ім'я кожного учня. Головне, щоб кожне ім'я звучало максимально мелодійно. Тренер має наголосити на милозвучності будь-якого імені.

Перегляд мультфільму Лунтік «Ім'я» (тривалість – 10-15 хв).

Мета: створення сприятливої емоційної атмосфери, формування уявлення про індивідуальність кожної людини.

Матеріали й обладнання: мультимедійний проектор, ноутбук, відеофайл із записом мультфільму.

У ході проведення обговорення мультфільму, тренер має з'ясувати причини за якими головному герою було важко, коли він не мав імені.

Вправа «М'яч чесності» (тривалість – 10-15 хв).

Матеріали: м'яч невеликого розміру.

Особливості проведення вправи. Вступне слово тренера: «На завершення нашої подорожі пропоную пограти в гру з м'ячем». Учні сідають у коло і передають м'яч по колу. При цьому необхідно давати відповіді на такі питання тренера:

1. Чи сподобалася сьогоднішня подорож?
2. Чим саме сподобалася або не сподобалася наша подорож? \
3. Що найкраще запам'яталося у нашій подорожі?

Заняття завершується словесним формулюванням: «До нових зустрічей у наступній подорожі!» Аналогічне формулювання використовується при завершенні усіх інших занять.

Друге заняття «Світ емоцій і почуттів»

Мультимедійна презентація й лекція «Емоції та почуття» (тривалість – 5-10 хв).

Мета: розширення уявлень учасників про емоційну сферу людини.

Особливості проведення вправи. Тренер визначає поняття «емоції» та «почуття», враховуючи вікові особливості учасників. При поясненні доцільно опиратися на особистий досвід учасників дослідження. Учням пропонується за допомогою міміки відтворити різноманітні емоції – як негативні (гнів, образа, відраза, печаль), так і позитивні (інтерес, радість, захоплення, задоволення тощо).

Перегляд мультфільму «Віні Пух» (тривалість – 20-25 хвилин).

Мета: формування уміння розуміти й оцінювати емоційні переживання людини. Час проведення: 20 – 25 хв.

Матеріали й обладнання: мультфільм «Віні Пуха» про день народження віслюка Іа, проектор, ноутбук.

Особливості проведення вправи. Після перегляду мультиплікаційного фільму, учням пропонується відповісти на такі запитання:

1. Що переживає Іа біля на початку мультику біля озера?
2. Які емоції переживає Віні Пух, коли знаходить хвіст віслюка у сови?
3. Які емоції переживає віслюк, коли йому повертають втрачений хвіст?
4. Які емоції переживають усі персонажі казки у фіналі мультфільму?

Вправа «Вдих-видих» (тривалість – 5 хв).

Мета: стимулювання концентрації уваги, зняття психічного і фізичного напруження.

Особливості проведення вправи. Тренер наголошує на важливості розвиток навичок самоконтролю за умови переживання негативних емоцій, наприклад, гніву чи страху. Як варіант збереження емоційного контролю, тренер пропонує техніку правильного, заспокійливого дихання: глибокий вдих носом і видих ротом, що повторюється не менше трьох разів. Після реалізації дихального циклу, тренер задає запитання для обговорення:

1. Що ви переживали у процесі виконання вправи і перед вправою?
2. Що ви переживаєте після виконання вправи?

Перегляд мультфільму «Дівчинка та зайці» (5-10 хв).

Мета: формування вміння розрізняти й розуміти емоції.

Після перегляду мультиплікаційного фільму, учасникам пропонуються контрольні запитання для обговорення:

1. Що відчула героїня фільму, коли побачила зайчиків в лісі на сильному холоді?
2. Які емоції переживала дівчина, коли лисиця хотіла з'їсти зайчиків?
3. Що переживала дівчина після побудови хатинки для зайчиків?

Підведення підсумків заняття.

Третє заняття «Мої захоплення»

Вправа «Квиток на потяг».

Вправа на активізацію розумової й емоційної активності «Фруктовий салат» (тривалість – 5-10 хв).

Мета: налаштування учасників на подальшу роботу.

Особливості проведення вправи. Після того як учні сідають у коло тренер починає задавати питання: «Хто слухати музику, поміняйтесь місцями», «Хто любить морозиво або тістечка, поміняйтесь місцями», «Хто любить грати в комп'ютерні ігри, поміняйтесь місцями», «Хто любить проводити час в соціальних мережах, поміняйтеся місцями» тощо. У процесі виконання вправи, можна конкретизувати захоплення, тобто задавати питання не просто про музику, а про конкретних музичних виконавців.

Мультимедійна презентація «Мое захоплення» (тривалість – 5-15 хв).

Мета: розширення знань учасників про явище хобі.

Особливості проведення вправи: Тренер читає супроводжуючу лекцію стосовно захоплень: про їх види, значення для людини, особливості проведення.

Перегляд мультфільму про хобі (тривалість – 10-15 хв).

Мета: формування уявлення дітей про корисне й цікаве проведення часу.

Особливості проведення етапу. Після перегляду мультфільму, зміст обговорюється за такими питаннями: Педагогічний працівник пропонує учням переглянути мультфільм про хобі, після чого обговорити побачене: «Чи сподобався мультфільм?», «Чи завжди хобі є корисними для життя людини?», «Чому одні захоплення є корисними, а інші – ні?»

Підведення підсумків заняття.

Четверте заняття «Дружимо правильно».

Вправа «Квиток на потяг».

Мультимедійна презентація «Що таке дружба?» (тривалість – 10-15 хв).

Мета: розширити уявлення учасників тренінгу явище дружби.

Особливості проведення вправи. Вступне слово тренера: «Дружба – це діамант, що важко знайти, але дуже просто загубити. Щоб знайти справжнього друга потрібно дуже багато часу. Іноді, навіть, роки». Після цих слів, тренер супроводжує демонстрацію презентації розповіддю про особливості дружніх стосунків.

Перегляд мультфільму із циклу «Про Лунтіка» - «Дружба важливіше» (тривалість –10 хв).

Мета: формування повноцінних уявлень про дружбу.

Контрольні запитання для обговорення вправи:

1. Чи потрібні людям друзі? Якщо «так», то чому? Якщо «ні», то чому?
2. Чи є у вас друзі?
3. На основі чого ви можете зробити висновок про те, що ви спілкуєтеся з другом?
4. Чи вважаєте Ви себе гарним другом і чому?

Підведення підсумків заняття.

П'яте заняття «Моя сім'я».

Вправа «Квиток на потяг».

Презентація «Моя сім'я» (тривалість – 5-10 хв).

Мета – розширення уявлень учасників про сімейні стосунки.

Тренер дає коротке визначення сім'ї: «Родина (сім'я) – це група людей, що складається з найбільш близького оточення: мами, тата, братів, сестер, бабусі, дідуся, тіток і дядьків, а також інших близьких людей». Після цього, на основі презентації, тренер починає спілкуватися з учнями про особливості родинних стосунків, їх важливість, правила щасливого сімейного життя.

Основні питання для забезпечення зворотного зв'язку з учнями:

1. Скільки осіб входять до вашої родини?
2. Чи маєш ти братів або сестер і якщо так, то скільки?

Вправа «Сімейний портрет» (тривалість – 10-15 хв).

Мета: створення сприятливих умов для розвитку творчих здібностей

Матеріали й обладнання: папір і фломастери для кожного учасника тренінгу.

Особливості проведення вправи. Психолог пропонує учням намалювати портрет власної сім'ї і показати малюнок іншим учасникам взаємодії.

Вправа «Незакінчене речення» (тривалість – 3-5 хв).

Мета: діагностування уявлень учасників дослідження про сімейні стосунки.

Особливості проведення тренінгу. Тренер пропонує учасникам продовжити речення: «Моя сім'я – .?» Після прослуховування запропонованих учнями варіантів, психолог говорить: «Хоча, кожен з нас визначає поняття «Моя сім'я» по-різному, але ж всі хочуть, щоб родина завжди була осередком спокою і доброти.

Підведення підсумків заняття.

Шосте заняття «Я – молодший школяр».

Вправа «Квиток на потяг».

Презентація «Молодший школяр» (тривалість – 10-15 хв).

Мета: розширення уявлень учнів про права й обов'язки молодшого школяра.

Особливості проведення вправи. Тренер інформує учасників тренінгової роботи про їх права та обов'язки, підкріплюючи слова демонструванням презентації. Спілкування має відбуватися у формі діалогу, де учні діляться власним досвідом шкільного життя. Учасники тренінгу мають сказати про те як вони оцінюють виконання соціальної ролі молодшого школяра.

Перегляд відео «Режим дня школяра» (тривалість – 10 хв).

Мета: формування уявлень про корисність формування розпорядку дня.

Орієнтовні запитання для обговорення відео фрагменту: Чи потрібен розпорядок дня? Поясніть свою відповідь.

Підведення підсумків заняття.

Сьоме заняття «Моя власна думка».

Вправа «Квиток на потяг»

Презентація і розповідь «Власна думка людини» (тривалість – 5-10 хв).

У розповіді необхідно зосередити увагу на важливості коректного доведення власної позиції. Також слід наголосити на необхідності поваги до позицій і думок інших людей.

Мозковий штурм «Соціальні мережі» (тривалість – 25-30 хв).

Мета: встановлення негативних і позитивних наслідків користування соціальними мережами. використання соціальних мереж.

Матеріали й обладнання: ватман, маркер.

Особливості проведення вправи. Тренер пропонує учасникам тренінгу визначити погані і хороші сторони перебування у соціальних мережах, зокрема, Інстаграмі. Після думок учнів психолог пропонує доповнити список своїми міркуваннями. Діяльність здійснюється у міні-групах. При цьому, важливо контролювати хід обговорення для того, щоб уникнути напруженої атмосфери й конфліктності.

Підведення підсумків заняття. При обговоренні важливо визначити, які труднощі виникають у дітей при аргументуванні власної думки.

Восьме заняття «Мої улюблені герої».

Вправа «Квиток на потяг».

Презентація з розповіддю «Улюблений герой» (тривалість – 5-10 хв).

Мета: розширення уявлення учасників про поняття «улюблений герой».

Час проведення: 5-10 хв.

Особливості проведення вправи. Тренер реалізує спілкування з учасниками на тему понять «герой», «кумир». Важливо дізнатися в учнів – кого вони вважають своїми героями і мотиви такого ставлення.

Вправа «Мої улюблені герої» (тривалість – 5-10 хв).

Мета: створення сприятливих умов для формування творчих здатностей і логічного мислення.

Матеріали й обладнання: папір, фломастери для кожного учасника тренінгу.

Особливості проведення вправи. Учасникам пропонується зобразити улюбленого героя і продемонструвати його тренінговій групі. При цьому, увага учнів акцентується на мотивах вибору героя та особливостях зображення.

Перегляд мультфільму «Панда Кунг-фу» (тривалість – 15-20 хв).

Мета: формування уявлення про важливість вибору оптимальних зразків для наслідування.

Особливості проведення вправи. У діалозі з учасниками тренінгу встановлюються мотиви вибору кумира героєм мультфільму. Обговорення акцентується на особливостях впливу соціальних зразків для вибору стратегії поведінки.

Підведення підсумків заняття.

Дев'яте заняття «Я – ввічливий».

Вправа «Квиток на потяг».

Мультимедійна презентація з розповіддю «Що таке ввічливість?» (тривалість – 5-10 хв).

Мета: формування оптимальних уявлень учнів про поняття «ввічливість».

Інформування про ввічливість відбувається у контексті фіксації конкретних випадків з особистого життя учнів. Тренеру слід наголосити на важливості ввічливої поведінки як найбільш продуктивної стратегії спілкування.

Вправа «Незакінчене речення» (тривалість – 3-5 хв).

Мета: діагностування уявлень учасників дослідження про ввічливу поведінку.

Особливості проведення вправи. Тренер пропонує учасникам продовжити речення: «Ввічлива людина – це .?» Після прослуховування запропонованих учнями варіантів, психолог висловлює своє визначення ввічливої людини: «Ввічлива людина ніколи не свариться; вміє вибачати; говорити ввічливі слова вітання (добрий ранок, добрий день, добрий вечір); поступається місцем у громадському транспорті старшим людям, вагітним жінкам, громадянам з маленькими дітьми, а також людям з фізичними вадами; здатна завжди прийти на допомогу; не перебиває, коли розмовляють старші; висловлює вдячність за подарунки та допомогу тощо». Позитивним аспектом цієї вправи є те, що тренер описує ввічливість як набір конкретних умінь і навичок, що можна далі розвивати.

Перегляд мультфільму про дружбу і чемність (тривалість – 10-15 хв).

Мета: формування конкретних умінь і навичок ввічливої поведінки.

Обговорення мультфільму здійснюється у контексті встановлення мотивів ввічливої поведінки персонажів мультфільму. Слід виділити конкретні ознаки ввічливого ставлення у соціальній взаємодії і перенести їх на реальні ситуації спілкування.

Підведення підсумків заняття.

Десяте заняття «Моя країна»

Вправа «Квиток на потяг».

Вправа «Символіка нашої держави» (тривалість – 10-15 хв).

Мета: створення сприятливих умови для розвитку пізнавальних процесів, зокрема, запам'ятовування символів української держави.

Матеріали й обладнання: папір, фломастери.

Особливості проведення вправи. Учням пропонується перемалювати з презентації прапор і герб України, а потім продемонструвати свою творчість. Доцільно, за можливості, коротко розповісти про історію державної символіки.

Перегляд відео «Державні та народні символи нашої держави» (тривалість – 10-15 хв).

Мета: формування патріотизму та поваги до державної символіки.

Орієнтовані запитання для обговорення: «Які державні символи має наша держава?», «Які народні символи є у нашій державі?»

Підведення підсумків заняття.

Програма розвитку соціальної компетентності молодших школярів заснована на дослідженнях і розробках В. В. Коваленко. Мультимедійні презентації та відеоматеріали для проведення тренінгу знаходяться на авторському сайті дослідниці – <http://www.teach-help.com.ua>.