

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

Освітня програма: Соціальна робота.
Практична психологія
Спеціальність: 231 Соціальна робота

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

**ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК СОЦІАЛЬНОЇ
ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ 6-7 РОКІВ**

студентки Дорош Анастасії Максимівни

Науковий керівник: Хлебик Світлана Ростиславівна
кандидат педагогічних наук, доцент

Рецензенти:

Проніков Олександр Костянтинович
доктор педагогічних наук, професор
Сватенков Олександр Васильович,
кандидат педагогічних наук, доцент

Допущено до захисту
Завідувач кафедри
доктор педагогічних наук,
професор _____ 2020р. (О.В.Лісовець)

АНОТАЦІЯ

Дорош А. М. Ігрові технології у формуванні навичок соціальної поведінки дітей 6-7 років. – Рукопис.

Робота на здобуття освітнього ступеня магістра за спеціальністю соціальна робота та практична психологія. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Ніжин, 2020.

Робота присвячена проблемі формування навичок соціальної поведінки дітей 6-7 річного віку у ігровій діяльності, що полягає у визначенні способів і засобів застосування ігрових технологій накопиченні першокласниками 6-7 річного віку досвіду соціальної комунікації. Проаналізовано соціально-педагогічний потенціал ігрових технологій. Проведено експериментальну діагностику рівнів прояву соціальних навичок 6-7 річних учнів молодшої школи у спілкуванні та взаємодії з однолітками. Розроблено програму використання ігрових технологій у формуванні навичок соціальної поведінки дітей 6-7 річного віку.

Ключові слова: соціальна поведінка, соціалізація, ігрові технології, ігрова діяльність, спілкування, взаємодія.

ANNOTATION

Dorosh A.M. Game technologies in the formation of skills of social behavior of children 6-7 years. - Manuscript.

Work to obtain a master's degree in social work and practical psychology. Nizhyn Gogol State University, Nizhyn, 2020.

The work is devoted to the problem of skills formation of social behavior of 6-7-years-old pupils in game activity, which consists in defining of ways and means of application of game technologies accumulation by 6-7-year-old primary school students according to the experience of social communication. The socio-pedagogical potential of game technologies in the formation of social behavior of primary school students is analyzed. An experimental diagnosis of the levels of manifestation of social skills of 6-7-year-old primary school students in communication and interaction with peers is provided. The program of use of game technologies in formation of skills of social behavior of pupils of 6-7 years-old is developed.

Key words: social behavior, socialization, game technologies, game activity, communication, interaction.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ 6-7 РІЧНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	11
1.1 Сутнісні ознаки та провідні характеристики основних понять дослідження.....	11
1.2. Специфіка соціально-психологічного розвитку дітей 6-7 річного віку як детермінанти соціальної поведінки.....	23
1.3 Соціально-педагогічний зміст гри у формуванні соціально цінних навичок поведінки дітей 6-7 річного віку у шкільному середовищі.....	36
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	47
РОЗДІЛ 2. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ГРИ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З ПЕРШОКАЛСНИКАМИ 6-7 РІЧНОГО ВІКУ.....	47
2.1 Умови застосування ігрових технологій у формуванні навичок соціальної поведінки учнів першого року навчання у молодшій школі.....	47
2.2. Хід і результат емпіричного дослідження рівнів прояву 6-7 річними першокласниками соціальних навичок у спілкування та взаємодії з однолітками.....	58
2.3.Програма формування навичок соціальної поведінки першокласників 6-7 річного віку у ігровій діяльності.....	69
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	78
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	88
ДОДАТКИ.....	94

ВСТУП

Загострення соціальних проблем суспільства вимагає активізації нових ґрунтовних досліджень соціально-педагогічного спрямування, орієнтованих на пошук шляхів здійснення оптимального виховного впливу на особистість з метою формування в неї соціально-цінних якостей і способів поведінки, схвалюваними суспільством.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення основ системи національної освіти з урахуванням кардинальних змін у всіх сферах суспільно-політичного, культурного, економічного життя та історичних викликів ХХІ століття. Це вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на розв'язанні найбільш гострих проблем, які стримують суспільний поступ і розвиток особистості.

Ухвалення нового Закону «Про освіту» 2020 року - важливий крок до реформування освіти і, фактично, підґрунтя для впровадження ідей Нової української школи. Прийнятий Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) визначає і новий зміст початкової освіти: затверджено Державний стандарт початкової освіти, яким запроваджено компетентнісний підхід та інтеграцію освітніх галузей в початковій школі, наголошує, що початкова освіта здобувається, як правило, з шести років.

В контексті прийнятих законів актуалізується потреба удосконалення соціального виховання нового покоління, визначення особливостей становлення особистості в процесі соціалізації. Це привертає увагу до вирішення питання формування навичок соціальної поведінки дітей шкільного віку, оскільки соціальна поведінка є одним із загальних і суттєвих проявів соціалізованості особистості.

Гуманістична парадигма в освіті проголошує необхідність засвоєння дитиною і відображення у поведінці та діяльності системи духовно-моральних цінностей, в яку вона включена (Ш.А. Амонашвілі, Л.С. Виготський, І.Д. Бех та інші). Перед усім це стосується розвитку в дітей відкритості до світу людей, виховання навичок соціальної поведінки,

усвідомленого ставлення до себе та до своїх обов'язків як вільної самостійної особистості.

Питання виникнення та формування соціальної поведінки особистості вчені розглядали у таких контекстах: соціальна поведінка особистості як філософська проблема (Т.П. Спіріна), сутність, типологічні та видові ознаки соціальної поведінки (А.В. Лякішева), соціальна поведінка та самореалізація особистості (М.П. Александрова), структура мотивів соціальної поведінки (І.Р. Алтуніна), диспозиція потреб особистості та регуляція соціальної поведінки (В.О. Ядов), мотивація соціальної поведінки та механізми її формування (Т.Ф. Алексеєнко). Важливими для нашого дослідження у вивченні соціальної поведінки дітей 6-7 річного віку є висновки щодо генези і функціональної обумовленості соціальної поведінки (Л. Божович, М. Лісіна); ієрархії мотивів і мотивації (А. Леонтьєв); генези потреби «бути особистістю» (А. Петровський, В. Петровський); розвитку мотиву і мотивації досягнення успіху, їх позитивного підкріплення (Х. Хекхаузен, Д. Маккелланд, Дж. Аткинсон, К. Левин), ситуаційних детермінантів поведінки, раціонально обумовлених вчинків і поведінкових реакцій (Г. Олпорт).

Аналіз літератури щодо проблематики формування навичок соціальної поведінки дитини 6-7 річного віку відображає сучасний компетентнісний підхід до розвитку її особистості. У руслі цього підходу як українські, так і зарубіжні автори Ж.Піаже, Л.С.Виготського, О.Л.Кононко, Н.В.Гавриш, Т.І.Поніманської, С.Н.Курінної та ін. основною метою соціального розвитку і формування навичок поведінки дитини визначають її соціальну компетентність. М.І. Лук'янова, К.А. Абульханова-Славська, Ю.Мель визначають структуру соціальної компетентності, в якій комунікативну компетентність вважають базовим компонентом. В.Ш. Масленнікова, І.Б. Зарубінська, Л.А. Лепіхова характеризують соціально-комунікативну компетентність як регулятивно - орієнтаційний чинник та інтегральну якість особистості, що визначає соціальну поведінку і діяльність людини.

Розглядаючи реальні форми соціальної поведінки, Л.С.Виготський підкреслює, що характер виховання людини повністю визначається тим суспільним середовищем, у якому вона росте й розвивається. Психологи пов'язують механізм впливу середовища на особистість з поняттям соціальної ситуації розвитку, тобто, відповідно віку, стосунками між дитиною та навколишнім його світом. (Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов). Багатоаспектність виховних впливів середовища підкреслюють В.С.Біблер, Л.П. Буєва, Н.В.Гусєва, А.В.Мудрик. Згідно з фундаментальними психологічними теоріями С.Л. Рубінштейна, Л.С.Виготського, Д.Б.Ельконіна, гра та ігрове середовище створюють оптимальну зону соціалізації соціалізації і формування навичок соціальної поведінки дитини 6-7 років, допомагає їй перейти від одного ступеню розвитку до іншого.

В науковій літературі представлено класифікацію ігрових технологій, найбільш значимими з яких для нашого дослідження є виділення ігор: експериментальних та спеціальних (К. Гросс), індивідуальних – для дитини, соціальних – спільно з іншими (В. Штерн), ігор-вправ, ігор за правилами (Ж.Піаже), ігор з соціальним матеріалом, ігор за правилами (К.Грей), сімейні, імітаційні та шкільні ігри (П.Лесгафт).

Важливого значення для соціального формування та розвитку дітей набувають дослідження, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, А. Макаренко, Ю. Азарова, С. Шмакова в яких науковці підкреслюють, що ігрові технології посідають важливе місце і в сучасному соціальному вихованні дітей дошкільного та шкільного віку. Вони мають надзвичайно великий потенціал щодо формування в дитини суб'єктної позиції у ставленні до власної діяльності, спілкування і самовираження в соціально прийнятних формах поведінки; диференціації у свідомості дитини тих факторів, від яких залежить досягнення цілей, пов'язаних з мотивами соціальної поведінки; формування власних адекватних оцінок і самооцінок у цих досягненнях, акцентування уваги на міжособистісних взаєминах.

Важливими для нашого дослідження є висновки Алексеєнко Т.Ф. про те, що розвитку і закріпленню моделей соціальної поведінки у свідомості дитини дошкільного і молодшого шкільного віку сприяють постійні контакти з ровесниками, наявність серед них друзів.

Актуальність вивчення проблеми використання ігрових технологій у формуванні навичок соціальної поведінки дітей 6-7 років, окрім вищезазначеного, визначається суперечностями:

– зацікавленістю суспільства в культурній, високоморальній і соціально розвиненій особистості та недостатньою розробкою теоретичних засад її соціалізації в умовах нових соціальних викликів;

– необхідністю посилення соціальної спрямованості змісту виховання, що здійснюється школою та обмеженим методичним ресурсом застосування на практиці інноваційних форм і методів його реалізації;

– об'єктивно існуючою потребою в кардинальному оновленні змісту соціально-педагогічної діяльності у закладах середньої освіти на засадах компетентнісного підходу та домінуванням в роботі соціальних педагогів традиційних форм і методів впливу на дітей та учнівську молодь;

– потребами теорії і практики у розробці моделі соціальної поведінки дітей 6-7 років, вивченні факторів впливу на її формування і недостатньо вивченим в науковій літературі можливостей та соціально – педагогічного потенціалу ігрових технологій.

Отже, актуальність проблеми недостатній рівень її вивчення в науковій літературі і практичній діяльності визначили тему магістерського дослідження «Ігрові технології у формуванні навичок соціальної поведінки дітей 6-7 років»

Об'єктом дослідження є процес соціалізація дітей 6-7 річного віку як процес.

Предмет дослідження – ігрові технології у формуванні соціальної поведінки дітей 6-7 років.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити способи використання ігрових технологій у формуванні навичок соціальної поведінки першокласників 6-7 років.

Для досягнення зазначеної мети ми вирішували такі **завдання**:

1. Охарактеризувати концептуальні підходи до визначення основних понять дослідження.

2. Проаналізувати соціально-педагогічний потенціал ігрових технологій у формуванні соціальної поведінки дітей 6-7 річного віку.

3. Емпірично дослідити рівні прояву 6-7 річними першокласниками соціальних навичок у спілкування та взаємодії з однолітками

4. Розробити програму формування навичок соціальної поведінки першокласниками 6-7 річного віку у ігровій діяльності.

Для досягнення поставленої мети, вирішення завдань використовувалися такі **методи дослідження**:

теоретичні- узагальнення теоретичних даних, аналіз та узагальнення наукових досліджень з проблеми для визначення сутнісних ознак і характеристики основних понять дослідження, формулювання категоріально-понятійного апарату дослідження, методи узагальнення та систематизації з метою розробки програми, спрямованої на формування навичок соціальної поведінки першокласників у ігровій діяльності;

емпіричні — методи опитування (бесіда, інтерв'ю), тестування, спостереження.

Теоретична значущість кваліфікаційної роботи полягає у визначенні способів і засобів застосування ігрових технологій у формуванні досвіду соціальної комунікації першокласників в умовах ігрової діяльності.

Практичне значення роботи в можливості використання розробленої програми формування навичок соціальної поведінки першокласників у ігровій діяльності соціальними педагогами і соціальними працівниками, які працюють з дітьми молодшого шкільного віку, включаючи 6-ти річок.

Програма може бути використана як для діагностики рівня сформованості навичок соціальної поведінки дітей 6-7 річного віку, так і з метою її корекції.

Апробація дослідження: результати дослідження доповідались на IV Міжнародній науково-практичній конференції для молодих науковців «Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення» (м. Ніжин, 2020) рік, на Міжнародній конференції «Жінка в освіті та науці (м. Ніжин, 2019 рік), Міжнародній науковій конференції «Розвиток наукової думки постіндустріального суспільства: сучасний дискурс» (м. Миколаїв, 2020 рік), Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах Євроінтеграції» (м. Тернопіль, 2020 рік), III Міжнародній конференції «Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери» (м. Ніжин, 2020 рік)

Публікації. Результати магістерської роботи були висвітлені у чотирьох публікаціях, а саме :

1. Дорош А.М. Емпатійний розвиток дітей 6-7 років у ігровій діяльності. Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ніжин, 30 квітня 2020 р.). Ніжин, 2020. С.205-207.

2. Дорош А.М. Наукові підходи до формування соціальної поведінки дітей та молоді в контексті соціального виховання. Розвиток наукової думки постіндустріального суспільства: сучасний дискурс: матеріали міжнар. наук. конф. (м. Миколаїв, 13 листопада, 2020 р.). Т.3. С.42-47

3. Дорош А.М. Формування гендерної культури молодших школярів засобами гри. Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах Євроінтеграції : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль 10-11 вересня 2020 р.). С.265-268

4. Дорош А.М. Концептуальні засади взаємодії сім'ї і школи як провідних інститутів соціалізації дітей молодшого шкільного віку. Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери: матеріали III міжнар. наук. - практ. конф. (м. Ніжин 24 листопада 2020 р.) 2020. С. 22-24

Структура магістерської роботи: вступ, два розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел, додатки. Об'єм – 98 сторінок загального тексту та 84 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ 6-7 РІЧНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Сутнісні ознаки та провідні характеристики основних понять дослідження

Важливою ознакою розвитку України в сучасних умовах є суттєва трансформація соціальних цінностей, що не може не впливати на індивідуальний соціальний досвід людини.

З одного боку, суб'єкт прагне зберегти гуманістичні орієнтації, відповідні нормам людського існування, а з іншого – обирає спрощений спосіб адаптації до умов ринкової економіки і свою поведінку будує всупереч цим нормам. Такі дії порушують зв'язки суспільства і особистості, гальмують загальний соціальний прогрес у розвитку спільноти.

На різних етапах розвитку суспільства ця проблема мала різні рівні інтенсивності звертання до її вивчення як з боку суспільства, так і вчених різних галузей наукового пізнання. Так, у періоди кризового розвитку чи інтенсифікації суспільства значно актуалізуються питання безкорисливості, допомоги, гуманності, що пов'язано з великою кількістю знедолених, які потребують допомоги і підтримки, прояву людяності і турботи про них як членів громади, так і держави в цілому. З іншого боку - високі темпи розвитку суспільства породжують в суспільстві нові, більш високі стандарти життя кожної людини, досягнення яких в кожному конкретному випадку можливо за умови спільної взаємодії і підтримки всіх учасників процесу. Проте, поява руйнівних процесів і факторів у житті суспільства на цьому рівні суспільної організації сприяли формуванню більш високого рівня жорстокості і байдужості у ставленні до окремо взятої людини.

Поява подібних тенденцій у розвитку суспільства не може не позначатися і на процесах становлення і розвитку молодого покоління, яке найбільш гостро відчуває на собі наслідки впливу незбалансованості

цінностей і норм соціального оточення. Молодь все частіше демонструє соціальну поведінку, яка не завжди позитивно сприймається оточуючими; ціннісні орієнтації молоді людини у виборі способів самоствердження і суспільної самореалізації все частіше набувають асоціального, а інколи, і антисоціального забарвлення. Загострення проблеми на рівні суспільства вимагає активізації дій не тільки відповідних державних установ щодо її вирішення, але й, в першу чергу, нових ґрунтовних досліджень соціально-педагогічного спрямування, орієнтованих на пошук шляхів здійснення оптимального виховного впливу на особистість з метою формування в неї соціально-цінних якостей і способів поведінки, схвалюваними суспільством і спрямованими на його розвиток і позитивні зміни.

Проблема просоціального розвитку особистості належить до достатньо нових аспектів науково-теоретичного аналізу як у дослідженнях зарубіжних, так і вітчизняних вчених. В той же час, дана стратегія має глибокі історичні корені, які прослідковуються в історіографічних, етнографічних, психолого-педагогічних дослідженнях розвитку людської цивілізації, пов'язаних з виокремленням і вивченням таких необхідних елементів співжиття членів суспільства як взаємна підтримка, жертвність, турбота про іншого., тобто-просоціального формування особистості.

Перші дослідження просоціальності з'явилися у 30-х роках ХХ ст.. Перші фундаментальні праці (Х.Харпорін, М.Мей) спрямовані на вивчення індивідуальних якостей особистості, необхідних для успішного функціонування особистості в суспільстві і суспільства в цілому.

Зазначимо, що від початку становлення просоціальної проблематики відбувається як розробка її теоретичних основ, так і експериментальне вивчення проблеми [36]. Важливим питанням психологічної науки є вивчення просоціальної спрямованості особистості як інтегральної характеристики., визначення основних її компонентів, а також мотивів і чинників соціальної поведінки як її зовнішнього прояву.

Особистісний характер і зміст спрямованості особистості визначається її інтересами, схильностями, переконаннями, ідеалами. Спрямованість особистості складається з різних співвідношень цих особливостей, яке формує індивідуальний стиль діяльності людини і пояснює той факт, що в різних ситуаціях різні люди діють по-різному [5]. Визначаючи просоціальну спрямованість як складову спрямованості особистості, необхідно відзначити, що вона характеризується тими ж якісними показниками, що і загальна спрямованість: рівнем сформованості і розвитку просоціальних потреб, цінностей і мотивів.

Просоціальна спрямованість особистості містить в собі всі прояви соціальної людської природи: потреби, бажання, потяги, установки, інтереси, схильності, ідеали, переконання, цінності, світогляд, життєві цілі.

Структурна модель просоціальної спрямованості особистості включає в себе такі компоненти [20]:

- емоційний компонент (емоційно-оцінна функція) - це емоційне сприйняття і відображення свого ставлення до себе, людей, подій крізь призму духовно-моральних цінностей. Одним з елементів емоційного компонента є емпатійне розуміння і прийняття іншої людини, емоційний відгук на переживання інших людей, що проявляється у співпереживанні, співчутті.

- когнітивний компонент (когнітивна функція) включає в себе знання, вміння сприймати ситуацію крізь призму духовних цінностей, а також здатність бачити сутність явищ, їх причини і наслідки,.

- мотиваційний компонент (регулятивна функція) просоціальної спрямованості - це сукупність стійких домінуючих мотивів, що лежить в основі поведінки людини по відношенню до навколишнього середовища.

- ціннісно-смысловий компонент (сенсоутворююча функція) є ієрархічно найвищим утворенням в структурі просоціальної спрямованості особистості [20].

Ціннісний компонент просоціальної спрямованості особистості містить інтеріоризовані особистісні цінності щодо взаємодії в соціумі. Смысловий - являє собою систему смислових значень образів, самостійно вироблених і прийнятих людиною в якості ключових детермінант своєї поведінки і діяльності в навколишньому світі

Серед головних зовнішніх чинників, що сприяють тому, що людина надає допомогу іншій психологи виділяють: підвищення благополуччя та рівня життя в суспільстві, прохання про допомогу, наявність прикладу для наслідування та ін.

Внутрішніми чинниками, що сприяють прояву соціально орієнтованої поведінки є

- наявність у людини засвоєних норм соціальної відповідальності;
- вплив середовища проживання ;
- індивідуально-психологічні особливості особистості (високий рівень самоконтролю, емоційність, співчутливість, внутрішній локус контролю і т. д.);
- емпатія (усвідомлене співпереживання емоційному стану іншої людини, без втрати відчуття зовнішнього походження цього переживання) та жалість.

У визначенні поведінки як соціально позитивної в психологічних дослідженнях науковці акцентують увагу на таких особистісних характеристиках її прояву, як індивідуальні цінності, соціально орієнтовані цілі і мотиви.

Вивчення і аналіз наукових джерел виявило відсутність єдиного підходу до розуміння поняття «соціальна поведінка». Відмінності в наукових уявленнях дослідників пов'язані з особливостями трактування самого терміну «поведінка» в межах тієї чи іншої галузі наукових знань.

Поведінка як сукупність видимих вчинків і дій, є одним із вимірів соціальності людини тому, що так чи інакше зачіпає інтереси інших людей, великих та малих соціальних груп. В той же час, поведінка людини

відображає рівень засвоєння нею соціальних норм, правил, принципів життєдіяльності в різних умовах взаємодії з оточуючим середовищем [3].

Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив дійти до висновку, що наукові погляди на проблему поведінки людини в суспільстві розвивались і представлені різними підходами, серед яких найважливішими для нашого дослідження є підхід, в основі якого лежить висновок про те, що правила поведінки формуються під впливом оточуючих людей, внаслідок спостереження за ними, тобто, соціального наочіння через спостереження. Його основними компонентами є увага, запам'ятовування, відтворення і закріплення дій на основі підкріплення, само-підкріплення та саморегуляції шляхом встановлення особистістю власної планки особистих досягнень. Результатом успішності процесу формування соціальної поведінки людини у цьому випадку є формування вміння усвідомлювати свої здібності, вибудовувати власну поведінку в залежності від особливостей ситуації та необхідності вирішення поставлених задач з урахуванням власного попереднього життєвого досвіду, який відображає результати спостережень за успіхами і невдачами інших людей, особливості їхнього досвіду.

Відповідно до цього підходу, який отримав назву «моделювання» (А.Бандура), на поведінку людини можуть впливати вербальні переконування, які здійснюються на основі емоційних підйомів.

Другий важливий підхід, обґрунтований науковцями, стосується ціннісного підкріплення тих чи інших видів поведінки. Науковці стверджують, що вирогіднісний потенціал поведінки у специфічних ситуаціях можна перебачити. В основі цього передбачення лежать очікування і ціннісне підкріплення тієї чи іншої поведінки. Ці дії фактично спрямовані на мінімізацію покарання і максимілізацію заохочення (Дж. Ротер).

На засадах третього, інтеракційного підходу, ґрунтується твердження про те, що основними детермінантами поведінки є як риси характеру особистості, так і ситуаційні перемінні її життя.

Визначені підходи у своїй сукупності найбільш об'єктивно можуть слугувати обґрунтуванням сукупності моделей поведінки особистості визначеної в нашому дослідженні вікової групи. Названі підходи так чи інакше розкривають характерні особливості тієї чи іншої поведінки дітей молодшого шкільного віку, а в своїй сукупності пояснюють особливості її формування, прояву і сприйняття на різних рівнях оцінювання і сприйняття.

В різних контекстах до проблеми визначення сутності соціальної поведінки звертались ряд науковців, які в своїх дослідженнях висвітлювали диспозиції потреб та регуляції соціальної поведінки, структуру мотивів соціальної поведінки, їх розвиток і мотивацію на досягнення успіху і позитивне підкріплення, походження мотивації влади з комплексу неповноцінності, ситуаційні детермінанти поведінки і раціонально обумовлені вчинки та поведінкові реакції, механізми виникнення нових мотивів і мотивацій завдяки включення оперативного навчіння. Цим дослідженням присвячено роботи Л.Божович, А.Леонт'єва, В.Ядова, А.Петровського, І.Алтуніна, Г.Олпорта та ін.

Соціальна поведінка, на думку науковців, поняття багатовекторне і багатоаспектне. Її соціальний сенс пов'язаний із сферою спілкування та різних видів діяльності людини. Саме у цих сферах формується і реалізується соціальна поведінка особистості на основі її соціальної позиції та соціальної установки.

В контексті групової поведінки найбільше розкривається сутність соціальної поведінки людини, мотивацію якої не можна ототожнювати з мотивами її здійснення. Мотивація – це динамічна категорія, що має певну структуру і включає в себе мотиви і потреби особистості, які і визначають її поведінку в тій чи іншій ситуації. Вони можуть визначатися як готовність людини діяти певним чином в залежності від наміру досягнути певної мети, розуміння цінності досягнення успіху та здатності адекватно оцінити власні здібності і рівень зусиль, які, в сукупності, необхідно докласти [1].

Соціальна поведінка має таку характеристику як динамічність, що визначається сформованою ієрархією мотивів і потреб особистості у визначеному часі та в ситуації, значимістю поставленої мети, адекватністю самооцінки власних можливостей та здібностей, об'єктивністю оцінки необхідних затрат, зусиль та часу, які необхідні для досягнення поставленої мети. Такий факторний аналіз зумовленості динаміки мотивації соціальної поведінки дозволяє дійти до висновку про можливість зміни соціальної поведінки. Ці зміни обумовлюють процес дорослішання людини, зміна ситуації її соціального розвитку, новий рівень потреб і соціальних домагань, зроблені висновки щодо самопізнання і самовдосконалення.

Наведений вище аналіз наукових досліджень свідчить про те, що поведінка особистості знаходиться в тісному зв'язку з її соціальними потребами. Її детермінує певна сформована ієрархія мотивів[1]. Найбільш актуальними соціальними потребами особистості науковці визначають ті, що пов'язані із потребами перебування в колективі або групі, об'єднаної спільними інтересами переконаннями, спільними видами діяльності тощо. Це визначається потребами людини у спілкуванні, самореалізації і самоствердженні. Мотивами появи таких потреб є особливості сприйняття людиною себе та оточуючих, пошук соціальних контактів і взаємодії з оточуючими. Ціннісні орієнтації особистості, її уявлення про ідеал, про необхідність соціальної взаємодії, перебування у певній соціальній ситуації і особливості соціокультурних умов, в яких це все відбувається – впливає на формування ієрархії мотивів соціальної поведінки.

В дослідженнях науковців представлені різні класифікації соціальної поведінки: за критерієм раціональності (М. Вебер), за критерієм соціально-культурної обумовленості (Ч. Анковик), за критерієм ціннісної орієнтації та інші. Наявність достатньо великої кількості підходів до типології видів цього феномену свідчить про широту діапазону мотивацій соціальної поведінки, яка, фактично, відображає об'єктивність і суб'єктивність соціального життя.

В той же час, необхідно підкреслити, найбільш коректною класифікація соціальної поведінки може бути здійснена на підставі її соціальної спрямованості.

Характер проявів соціальної поведінки залежить від особливостей формування і розвитку взаємовідносин людини і її соціального оточення, соціумом до якого вона відноситься. Сама поведінка може розглядатися як одна із форм організації психічного життя людини. Наявність конфлікту між суспільними та особистими інтересами, бажання уникнути від виконання певних зобов'язань, безвідповідальність, бажання подолати невпевненість у власних силах і прагнення компенсувати неухвагу до себе, своїх потреб і проблем формує численні відхилення поведінки особистості від прийнятих норм і є показником цих відхилень.

В наукових дослідженнях представлена також типологія мотивації соціальної поведінки, основними з яких визначені наступні:

- прагнення людини до високих результатів своєї діяльності, навчальної та професійної успішності, високого рівня душевного комфорту, духовного вдосконалення та ін. визначаються як мотиви досягнення;

- збереження гарних стосунків в людях референтної групи іншими членами оточення людини визначають мотив аффіліації, який розкривається на рівні встановлення цих стосунків і діяльність щодо їх розвитку і зміцнення;

- мотив влади реалізується в таких видах поведінки, які спрямовані на здійснення контролю над іншими людьми, залякування, примус, спроби маніпулювання їхньою свідомістю, шантаж. Він формується, як правило, на основі таких негативних ознак особистості як завищена самооцінка або сформований комплекс неповноцінності.

Означені мотиви у чистому вигляді практично не можуть зустрічатися в реальному житті, хоча, домінування окремих з них в поведінці окремих людей прослідковуються достатньо чітко в окремих соціальних ситуаціях самоствердження або як риса характеру. У системі мотивації соціальної

поведінки різні типи мотивації, як правило, зустрічаються у певних комбінаціях і ситуативно виходять на домінуючі позиції.

Соціологічні науки інтерпретують поведінку людини в широкому соціальному контексті через взаємодію особистості з іншими людьми. Ця взаємодія розглядається під кутом відповідності соціокультурним нормам, факторам відхилення від норми і відповідно до існуючих традицій спільноти проживання і звичаям соціально-територіальної спільноти в межах різних соціальних груп. Важливим аспектом цієї взаємодії визначаються дії, спрямовані на надання допомоги іншим людям з метою бути їм корисним. Головне при цьому – який суб'єктивний зміст, що його люди надають своїм вчинкам, як вони свідомо співвідносять свої дії з поведінкою інших людей.

В психології поведінка людини розглядається як результат взаємодії її внутрішньої природи і процесу соціалізації. Складовими елементами цього процесу виступають інші індивіди. Виявляючи витоки тієї чи іншої поведінки людини в її потребах, інтересах, мотивах діяльності, психологія оперує як вродженими, так і набутими психологічними механізмами, які керують поведінкою індивіда.

Важливого значення для нашого дослідження набувають висновки науковців у галузі педагогічних наук, дослідження яких спрямовано на вивчення особистості людини та людської діяльності в контексті педагогічного розуміння впливу виховання на розвиток особистості, її стосунків, якостей, поглядів переконань і способів поведінки у суспільстві. Соціальне виховання, як одна із форм взаємозв'язку особистості і суспільства, реалізується через свідому діяльність суспільства, спрямовану на отримання визначених і прийнятих його членами правил поведінки індивідів.

Соціальні педагоги розглядають соціальне виховання як систему заходів, направлених на оволодіння й засвоєння дітьми та молоддю загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування у них стійких ціннісних орієнтацій і адекватної соціально

направленої поведінки [24]. В інших дослідженнях соціальне виховання розглядається в контексті соціалізації. Воно розуміється як процес спрямований на оволодіння й засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій [56].

Більшість учених погоджується, що соціальне виховання є провідним процесом, що вивчається, проектується та реалізується соціальною педагогікою, має вирішальне значення у формуванні в молодого покоління поведінки, що відповідає і суспільним нормам, і потребам самої особистості. Таке виховання починається зі становлення соціально значущих якостей особистості, осмислення людиною себе як члена суспільства, своїх позицій у ньому; пов'язане з формуванням системи цінностей, визначенням ставлення людини до природи, Батьківщини, інших людей, сім'ї, себе самої; реалізується в різних формах соціально значущої поведінки людини в суспільстві, визначаючи соціальну поведінку особистості як базовий компонент її формування.

Формування поведінки, яка орієнтована на допомогу оточуючим і взаємодію з ними на засадах усвідомлення себе як носія соціальних норм, вимог і правил забезпечується дією механізмів емпатії.

Виділяючи просоціальну спрямованість особистості в суспільстві як основу її соціальної поведінки, соціальні педагоги підкреслюють, що мова іде про інтегративні якості людини такі, як здатність до співпереживання емоційного стану іншої людини.

Наголошуючи, що ця здатність формується уже з перших кроків на шляху соціалізації дитини в суспільстві через емпатійну взаємодію з дорослим, дослідники запропонували метод формування соціальної поведінки неповнолітніх, в основу якого було покладено уявлення про те, що головним засобом оптимізації цього процесу є наuczіння альтруїстичній поведінці. Для того, щоб дитина могла її засвоїти, необхідно, в першу чергу, навчити вихованця побачити, сприйняти і усвідомити емоційну цінність і

наслідки своїх дій. Емпатія як здатність переживати емоції іншої людини забезпечує формування емоційно-оцінної платформи для засвоєння навичок соціально цінної поведінки і ставлень.

За визначенням науковців, соціальна поведінка це форма активності людини в суспільстві й соціальних групах, спрямована на підтримку і розвиток цього суспільства, груп і самої особистості [15]. На основі визначення відповідних потреб і мотивів особистості, визначаються види соціальної поведінки: поведінка, спрямована на досягнення успіху або мінімізацію вірогідності виникнення невдач, що стимулюють довірливість, агресивність, прагнення до влади, афіліацію або альтруїзм; безпорадна або девіантна поведінка.

В залежності від вектору спрямованості соціальної поведінки на користь людям, виділяються три основні групи - просоціальна, асоціальна та антисоціальна поведінку. Просоціальну поведінку на внутрішньому рівні стимулюють позитивні мотиви, спрямовані на надання допомоги й психологічний розвиток інших людей, негативні - породжують асоціальну або антисоціальну поведінку, перешкоджають саморозвитку особистості і шкодять іншим людям. Зовнішні вияви соціальної поведінки (дії, вчинки) та внутрішні особливості, зумовлені інтересами, потребами, ідеалами особистості знаходяться в тісному зв'язку з минулим досвідом людини – обмеженні негативним соціально-психологічним досвідом, звичками, соціальними впливами, груповим тиском, внутрішніми захисними бар'єрами, пов'язаними з порушенням гармонії між особистістю і соціумом [15].

За твердженням науковців вектор формування соціальної поведінки значно впливає на збільшення конструктивності у соціальних стосунках особистості, збільшує соціальний капітал суспільства, робить мережу соціальної взаємної підтримки більш розгалуженою і дієздатною, сприяє соціальній адаптації і інтеграції особи в суспільство.

Велике значення соціальні педагоги надають вивченню вікових етапів формування навичок соціальної поведінки. Вони стверджують, що про

соціальна орієнтація особистості має довготривалий вплив на її соціальний розвиток і поведінку. Просоціальна поведінка сформована в дитинстві є запорукою активної громадянської позиції людини в подальшому житті, її участі в його прогресивному розвитку і стабільності суспільних стосунків.

Підтвердженням прикладного значення феномену просоціальності в контексті соціально-педагогічних досліджень є висновок про те, що комплексний підхід у формуванні соціальних навичок, навичок соціальної поведінки є важливим інструментом превентивної діяльності суспільства щодо попередження девіантної поведінки дітей та дорослих. Превентивний потенціал цього феномену в контексті соціально-педагогічної діяльності підтверджує важливість концепції його стимулювання та розвитку.

Вчені наголошують на тому, що передумови розвитку соціальної поведінки створюються уже в ранньому дитинстві, коли діти в своїх оцінках різних фактів життя, ситуацій, які вони спостерігають, ставленнях орієнтуються на висновки найближчих дорослих. Цей період соціального розвитку дитини визначається як період наслідування поведінки дорослих, яке підкріплюється отриманими від них оцінками. У дошкільному віці дитина вже здатна демонструвати чіткі лінії соціальної поведінки, які формуються набувають чіткого оформлення у групових іграх – сюжетно-рольових, соціально-побутових, які стимулюють формування мотивів соціальної поведінки. В цей період розвитку дошкільника у нього домінують мотиви досягнень, афіліації і про соціальної поведінки. Ці мотиви проявляються на рівні бажань і здійснення реальної допомоги, співчуття і співпереживання. Закріпленню моделей соціальної поведінки сприяють постійні контакти з однолітками, наявність серед них друзів [1]. У молодшому шкільному віці із зміною ситуації соціального розвитку, отриманням нового соціального статусу, розширенням і поглибленням змісту вимог у свідомості дитини відбувається диференціація тих факторів, від яких залежить досягнення цілей, пов'язаних з мотивами соціальної поведінки, формується власна система оцінювання оточуючих подій, самооцінка і

оцінка своїх досягнень, акцентується увага на міжособистісних взаєминах з однолітками. Основним мотивом соціальної поведінки залишається мотив досягнення, який прослідковується в різних видах діяльності. Проте, як правило, діти цього віку, особливо першокласники, ще не мають чітко сформованих і усвідомлених соціальних мотивів. У спілкуванні і взаємодії з однолітками переважають бажання просто не бути самотнім, не рідкими є вияви егоїстичного або не толерантного ставлення, навички соціальної поведінки не мають чітко окресленої структури і знаходяться в стадії формування як пошуку і відпрацювання способів безконфліктного спілкування в групі, встановлення спільних цілей і самореалізації у спільній діяльності.

У міждисциплінарних дослідження науковці визначають фактори, які впливають на формування навичок соціальної поведінки особистості серед яких виділяють роль сім'ї, її стиль життя і орієнтованість на суспільні цінності у поведінці і ставленнях, людей із найближчого оточення; вплив культурного середовища, в якому відбувається соціалізація дитини та зразки моральності та естетичності в поведінці людини, що демонструються в ньому; відповідальність, емпатію, здатність регулювати власні емоційні стани, відчуття само ефективності як стабільні ознаки особистості, що здатні впливати на систему саморегуляції особистості і впливати на вибір форм соціальної поведінки у бік просоціальності.

1.2. Специфіка соціально-психологічного розвитку дітей 6-7 річного віку як детермінанти соціальної поведінки

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури засвідчив, що при виробленні механізмів формування навичок соціальної поведінки обов'язковим є урахування особливостей школяра відповідно до вікової групи та ситуації його соціального розвитку. Це важливо тому, що до початку кожного вікового періоду складаються специфічні для даного віку способи соціалізації, формуються відносини між дитиною і навколишнім

середовищем, перш за все соціальним, змінюються провідні види діяльності, які і визначають основні шляхи спілкування і засвоєння світу.

Соціальна ситуація розвитку специфічна для кожної вікової групи. Вона суворо і закономірно визначає образ життя людини і відповідає хронології розвитку індивіда, появу тих чи інших новоутворень, які знаходять своє відображення в соціальній поведінці і ставленні особистості до світу і самої себе. Новоутворення змінюють особистість, її свідомість, формують новий рівень соціального буття, що позначається на її стосунках із середовищем, формах вияву соціальної поведінки.

Відомий науковець Л. Виготський підкреслював значення і роль суспільного середовища у формуванні способів і змісту соціального виховання людини, в якому вона живе і розвивається. В залежності від вимог середовища формуються реальні форми соціальної поведінки, способи взаємодії з однолітками і дорослими, розуміння змісту і значення норм і загальноприйнятих цінностей соціального життя [8].

Нова ситуація соціального розвитку, на думку вченого, найбільш яскраво визначає поведінку дитини у молодшому шкільному віці, особливо дітей 6-7 років. Зміна провідного типу діяльності радикально змінює відносини між дитиною і однолітками, дитиною і вчителем (дорослим, який його навчає).

Під час переходу від дошкільного дитинства до шкільного життя в у неї з'являється нова соціальна роль. Дитина потрапляє в умови, коли не всі її потреби і бажання задовольняються саме тоді, коли вона цього прагне. Відповідно, вона має підпорядковуватися загальновизнаним умовам шкільного життя, що не завжди позитивно сприймає, виникають негативні переживання. У цей період носіями зразків поведінки дорослих щодо дитини є не тільки мама, тато, близькі люди із сім'ї, але і вчителі, однолітки в класі. Дитина звикла до одного стилю задоволення своїх емоційних потреб, а в школі є необхідність поступатися цими способами їх задоволення, що спричиняє непорозуміння між дитиною молодшого шкільного віку й учителем, ровесниками, іншими дорослими в шкільному середовищі.

Досліджуючи афективну сферу особистості, В. Прокоф'єва зазначала, що в дошкільний період дитина не тільки набуває емоційного досвіду, у неї також формуються особливості емоційної поведінки, специфічні, індивідуальні емоційні реакції у відповідь на дії однолітків і дорослих. Із часом діти поступово більш стримано проявляють свої емоції (наприклад, роздратування, засмучення), особливо тоді, коли вони перебувають серед однолітків, боячись їхнього осуду. Можна сказати, що в цьому віці вміння керувати своїми емоціями зростає [51].

Головною особливістю розвитку дитини 6-7 річного віку в період переходу від дошкільного дитинства до шкільного життя є зміни в когнітивній сфері, перехід психічних пізнавальних процесів на новий рівень, що виражається в більш довільному їх протіканні (сприйняття, увага, пам'ять, уявлення), а також у формуванні в дитини абстрактно-логічних форм мислення й навчання її письмової мови.

Розвиток емоційної сфери прямо пов'язаний зі зміною способу життя і розширенням кола спілкування: спостерігається бурхливий розвиток і вдосконалення «емоційної мови», підвищена емоційна вразливість, бурхлива реакція учня молодшої школи на все яскраве, незвичайне, барвисте.

Зазначимо, що у психолого-педагогічних дослідженнях (Г. Абрамова, Б. Айсмонтас, М. Боришевський, Л. Долинська, М. Задесенець, І. Кулагіна, А. Люблінська, І. Матюша, В. Мухіна, Н. Тализіна, Л. Фрідман та ін.) приділяється увага висвітленню основних загальних характеристик поведінки молодших школярів (стриманості, співпереживання, почуття власної гідності, імпульсивності, агресивності, афективних станів), вихованню адекватної самооцінки, самоконтролю, соціально схвалюваної поведінки, здатності до виконання певних моральних вчинків. Постійне вправляння молодшого школяра у соціальних діях і вчинках шляхом його включення рольових ігор до арсеналу соціально-педагогічних впливів на дитину у шкільному середовищі сприяє формуванню просоціальної поведінки у їхньому подальшому житті

Діти послідовно, в різних ситуаціях можуть здійснювати соціально-позитивні дії як щедрість, взаємодопомога, співпраця, вияв співчуття та толерантного ставлення до оточуючих.

Зміна соціального середовища і ситуації соціального розвитку в цілому вимагає від дитини 6-7 років уніфікувати свою поведінку до вимог групи, стати таким як усі. Ця перша фаза становлення особистості в соціальній групі отримала назву адаптації. Вона, з одного боку, передбачає втрату школярем своїх індивідуальних рис і є передумовою загострення протиріччя між адаптацією до групи та незадоволеною потребою щодо максимального виявлення індивідуальності. З іншого боку, ця фаза сприяє появі іншої фази - індивідуалізації, що викликає пошук способів вираження своєї індивідуальності в групі. Третя фаза - інтеграція особистості у групи: учень зберігає тільки ті свої індивідуальні риси, які відповідають потребам групового розвитку і власній потребі зробити значний внесок у життя групи, одночасно група певною мірою змінює свої норми, сприйнявши цінні для її розвитку риси особистості. Поступово в учнів молодших класів розвиваються елементи соціальних відчуттів, формуються громадська думка, навички суспільної поведінки (колективізм, відповідальність за вчинки, товариськість, взаємодопомога й ін.).

Важливим індикатором ставлення до дитини в класі стає успішність, виконання класних доручень, культура поведінки в суспільному і сімейному оточенні тощо.

Так звана «криза 7 років», що супроводжує розвиток особистості в цей період сприяє зміні свідомості і переоцінки цінностей. В зв'язку з цим активізується внутрішнє життя, формується соціальне «Я», новий рівень свідомості проявляється у самовизначенні дитиною ставлення до себе, оточуючих людей та подій.

Учні молодшої школи переважно обирають широкі соціальні мотиви учіння: самовизначення і самовдосконалення, на другому місці – мотиви відповідальності (у школярів перших і других класів - перед вчителем і

батьками, а у третьокласників - перед однокласниками). Згідно досліджень Б. Ананьєва, оцінка вчителя впливає на розвиток учнів у 2-х напрямках: а) орієнтуючому – сприяє розумовій роботі школяра, усвідомленню ним досягнутого рівня засвоєного матеріалу; б) стимулюючому – впливає через переживання успіху і неуспіху на афективно-вольову сферу учня, на формування його рівня домагань, намірів.

В молодших школярів спостерігається відрив експресії від пережитої емоції як в той, так і в інший бік. Вони можуть як не виявляти наявної емоції, так і зображати ту, яку не переживають. В той же час, за твердженням В. Прокоф'євої, першокласнику приємно бути і відчувати себе більш дорослим, відповідальнішим, бачити, що інші сприймають його як школяра. Таке соціальне становище школяра може викликати в нього амбівалентні переживання: прагнення виправдати надії значущих для дитини дорослих, а також страх виявитися поганим учнем. Ці протиріччя можуть викликати фрустрацію [51].

Схожими є ідеї М. Якобсона та Л. Божович. Ці вчені зазначали, що перехід від дошкільного дитинства до молодшого шкільного віку, зокрема, зміна соціальної ситуації розвитку, змінюють емоційну сферу дітей у зв'язку зі змістом їхньої діяльності та збільшенням в їхньому житті кількості емоційно насичених об'єктів. Ті подразники, які викликали емоційні реакції в дошкільнят, на школярів молодших класів уже не діють. У цих дітей вже з'являється здатність пригнічувати вольовим зусиллям небажані емоційні реакції, хоча вони ще й бурхливо реагують на значущі для них події [6, 71].

Вчені наголошують, що на початку молодшого шкільного віку в дитини також відбувається розвиток власної емоційної виразності, що позначається у збагаченні інтонацій голосу, відтінків міміки тощо. Характерною особливістю дітей молодшого шкільного віку є емоційна вразливість, чуйність щодо всього яскравого, незвичайного, барвистого

На думку Д. Ельконіна, під час переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку в дитини відбувається поступова втрата безпосередності в

соціальних відносинах, спостерігається узагальнення її переживань, пов'язаних з оцінкою оточення, розвивається самоконтроль. Звичайно, всі ті почуття, які були властиві дитині в дошкільному віці, залишаються і поглиблюються в повсякденних стосунках її з близькими людьми (якщо вони не порушені попередніми відносинами). У дитини 6-7 років з періодом переходу до шкільного навчання значно розширюється соціальний простір, поява вчителя, однокласників вимагає спілкування з чітко сформульованими речовими зворотами згідно встановлених правил, що суттєво впливає на вивчення і засвоєння перших соціальних норм і правил поведінки [17].

Емоційне життя першокласника значно активізується, він відчуває потребу в позитивних емоціях значущого дорослого, яким є вчитель, практично, знаходиться в емоційній залежності від нього. Це, фактично визначає поведінку дитини в класі. З іншого боку, спілкування з однолітками теж викликає багато труднощів. Склад однолітків суттєво відрізняє дітей за особистісними характеристиками, належністю до різних культур мовного і емоційного спілкування, різними навичками самовираження і самоствердження в колективі. Це нерідко викликає прояв експресивних форм поведінки, агресивних або регресивних реакцій, рухового збудження або гальмування.

Ставлення до правил поведінки в нових, незнайомих умовах, моральних норм формується і сприймається дитиною в залежності від емоційно-ціннісних ставлень до неї дорослих, особливо вчителя. Саме він може спровокувати певний тип поведінки першокласника своїм ставленням до дитини в тій чи іншій ситуації.

Результати дослідження науковців (Я.Коломінський, М.Березовський та ін.) доводять, що ставлення дитини до однолітків теж має певну динаміку в молодшому шкільному віці. Проте, розуміння дружби для дітей 6-7-ми річного віку пов'язано із спільною грою, взаємини будуються за принципом частоти зустрічей (сидять за одною партою або живуть поблизу, тому бачаться кожного дня). Спілкування і поведінка з однолітками

характеризується емоційно, без оцінювання («з ними весело», «добре»). Подальший розвиток взаємної симпатії і дружби буде формуватися в старших вікових категоріях [21, 28].

Л. Славіна зазначала, що розвиток спілкування з однолітками знаменує нову стадію емоційного розвитку дитини, воно характеризується проявом у неї здатності до емоційної децентрації, тобто вміння відсторонитися від власних емоційних переживань, здатності до сприйняття емоційного стану іншої людини. Науковець зауважує, що система особистих відносин у цьому віці є найбільш емоційно насичена для кожної дитини, оскільки пов'язана з її оцінкою і визнанням її як особистості. Незадовільне становище в групі однолітків переживається дітьми надзвичайно гостро і нерідко є причиною неадекватних афективних реакцій. Однак, якщо в дитини є хоча б одна взаємна прихильність, вона перестає усвідомлювати і не дуже переживає своє об'єктивно погане становище в системі особистих відносин у групі. У системі міжособистісних відносин дитини з іншими людьми - з дорослими й однолітками - у неї виникає і розвивається складна сукупність почуттів, які характеризують її як соціалізовану особистість. Це, насамперед, самолюбство, що виражає прагнення дитини не тільки до самоствердження, а й до суперництва з іншими людьми [59].

Л. Обухова стверджує, що в сучасному суспільстві проблема емоційного розвитку дітей актуальна і зумовлена тим, що емоційна сфера молодших школярів є специфічними суб'єктивними переживаннями, які іноді яскраво забарвлюють те, що діти відчувають, уявляють, про що мислять, емоції являють собою один із найбільш виразних феноменів внутрішнього світу особистості. Дослідниця підкреслює, що виникнення емоцій у молодших школярів пов'язане з конкретними умовами, в які потрапляють діти. Безпосередні спостереження тих чи інших подій або яскраві життєві уявлення та переживання - все викликає емоції в дітей цього віку. Тому будь-які словесні повчання, не пов'язані з певними прикладами і життєвим досвідом дітей, не викликають у них потрібних емоційних переживань [46].

П. Симонов наголошує на тому, що молодші школярі ще не можуть стримувати прояв своїх почуттів, зазвичай обличчя і пози дітей дуже яскраво свідчать про їхні емоційні переживання. Таке безпосереднє виявлення своїх почуттів пояснюється недостатнім розвитком у дітей цього віку гальмівних процесів у корі головного мозку. Кора великих півкуль мозку ще недостатньо регулює діяльність підкірки, з якою пов'язані найпростіші почуття і їх зовнішні прояви - сміх, сльози тощо. Цим також пояснюється і виникнення в дітей афективних станів, тобто їхня схильність до короточасних бурхливих проявів радості, печалі. Проте такі емоційні стани в молодших школярів не є стійкими і часто переходять в протилежні. Діти так само легко заспокоюються, як і збуджуються [58].

С. Рубінштейн зазначає, що всі ті почуття, які з'явилися в дітей у дошкільному віці, залишаються і поглиблюються в повсякденних їхніх стосунках із близькими людьми. Однак соціальний простір розширюється: дитина постійно спілкується з учителем і однокласниками за законами чітко сформульованих нових правил. Вчений зазначає, що в молодшому шкільному віці в дітей зазвичай спостерігається значне зниження емоційної збудливості. Завдяки цьому діти 9-11 років часто здаються досить врівноваженими у своїй поведінці і більш схожими на дорослих, ніж навіть підлітки, що виглядають часто більш збудливими [55].

Науковець наголошував на специфічній динаміці розвитку емоційної сфери дітей. Він зазначав, що «емоційний розвиток людини проходить шлях, аналогічний шляху її інтелектуального розвитку: відчуття, як і думка дитини, спочатку поглинена безпосередньо даними; лише на певному рівні розвитку вони вивільняються від безпосереднього оточення - рідних, близьких, в якому дитина зростає, і починають свідомо прямиувати за межі цього вузького оточення. Разом з переміщенням емоцій від одиничних об'єктів в область загального і абстрактного відбуваються інші, не менш показові зміни - почуття стають вибірковими. Об'єкт із часткового та одиничного стає

індивідуалізованим, і саме поєднання цих двох моментів виявляє специфіку зрілих почуттів

Школярі молодших класів, як показано Т. Піскарьовою, легше розуміють емоції, що виникають у знайомих їм життєвих ситуаціях, але не можуть назвати ці емоційні переживання словами. Краще розрізняються позитивні емоції, ніж негативні. їм важко відрізнити страх від подиву [50].

Є. Ільїн наголошує на тому, що в у першокласників особливо яскраво проявляється соціалізація емоційної сфери. До третього класу в школярів з'являється захоплене ставлення до героїв творів, видатних спортсменів. У цьому віці починають формуватися любов до Батьківщини, почуття національної гордості, формується прихильність до товаришів. Водночас, варто зазначити, що в період навчання у початковій школі система емоцій і почуттів дитини ще тільки формується. Тому їхні емоції - це не стільки прояв пережитого почуття, скільки матеріал для узагальнення і формування на їхній основі вищих почуттів [21].

М. Раттер висловлює важливу думку, що набуття навичок соціальної взаємодії із групою однолітків і вміння потоваришувати з однолітками є одними з найважливіших етапів розвитку дитини цього віку. У системі міжособистісних стосунків дитини з дорослими й однолітками у неї виникає і розвивається складна сукупність почуттів, які характеризують її як вже соціалізовану особистість. Це насамперед самолюбство, що виражає прагнення дитини не тільки до самоствердження, а й до суперництва з іншими людьми, почуття відповідальності, яке являє собою здатність дитини розуміти ситуацію і відповідати наявним у соціальному просторі нормативам. Найбільш інтенсивно це почуття розвивається в дитини в умовах навчальної діяльності. Крім того, як зазначає вчений, позитивною якістю соціального розвитку дитини є її ставлення до інших людей (дорослих і дітей), яке під час безпосереднього спілкування виражається у внутрішньому почутті довіри до них, проявляється та розвивається в дитини здатність до співпереживання, створює особливу атмосферу солідарності між

дітьми: всі учасники цієї ситуації стають уважнішими один до одного, доброзичливими. Набуття навичок соціальної взаємодії відбувається поступово. Із засвоєнням дитиною шкільних норм і правил складається і система особистих стосунків у класі. Емоційні стосунки домінують над усіма іншими як у взаємодії з учителем, так і з однолітками [54].

Формування навичок соціальної взаємодії із групою однолітків і вміння знаходити спільну мову, товаришувати характеризує один із найважливіших етапів розвитку дитини цього віку

Л. Виготський запропонував оригінальне розуміння структури свідомості дитини як динамічної смислової системи інтелектуальних, вольових і афективних процесів, що перебувають в єдності. На думку вченого, емоції з розвитком дитини не придушуються і послаблюються, а, навпаки, йдуть вгору [8]. Емоційне мислення, стає домінуючим в цей період життя дитини, в інтелектуальні процеси включається логіка емоцій, що призводить до синтезу інтелектуального і емоційного процесів і позначається на виборі першокласником тих чи інших способів самовираження.

Досліджуючи моральний розвиток дітей, К. Бюлер зазначав, що в процесі їх особистісного зростання змінюється сприйняття позитивних емоцій. Момент переживання задоволення в дитячих іграх зсувається в міру розвитку дитини: у малюка задоволення виникає в момент отримання бажаного результату. На наступному щаблі розвитку задоволення приносить не тільки результат, але і сам процес гри. На третьому щаблі в дітей старшого віку з'являється передбачення задоволення на початку ігрової діяльності [7].

О. Запорожець, зазначаючи велике значення емоційного розвитку особистості молодшого школяра, у своїх дослідженнях підкреслював важливу роль почуття діяльності дитини, її структурування, утворення нових мотивів, виділення цілей та ідеалів емоційного ставлення до людей за допомогою вчителя, авторитетного дорослого і колективу однолітків. Він зазначав про необхідність наявності зразка афективної реакції для дитини з боку авторитетного дорослого в її мотиваційно-смісловій орієнтації і наголошував,

що вплив такого зразка на мотиваційно-емоційну сферу особистості зростає, якщо дорослий не просто демонструє його дитині, що пасивно спостерігає, а організовує відповідно до зразка її діяльність, орієнтуючи на досягнення результатів, корисних для оточення, на реалізацію гуманного ставлення до людей, на надання допомоги одноліткам і дорослим [20].

Як зазначає К. Кузнєцова, у молодшому шкільному віці емоційні стани стають більш тривалими, більш стійкими і глибокими. У молодших школярів виникають постійні інтереси, тривалі дружні відносини, засновані на цих загальних, уже досить стійких інтересах. Молодший шкільний вік учений вважає сензитивним періодом формування емоційного інтелекту, оскільки природна потреба в емоційному сприйнятті навколишнього світу в цей час доповнюється в школярів активним інтелектуальним розвитком, акцент на якому відрізняє навчальну діяльність у початковій школі від дошкільної освіти [29].

К. Кузнєцова визначила емоційний інтелект як взаємопов'язану сукупність когнітивних, рефлексивних, поведінкових, комунікативних здібностей, що мають внутрішню і міжособистісну спрямованість. Емоційний інтелект виражається у внутрішньому позитивному настрої, емпатійному ставленні до оточення, ідентифікації, контролі і рефлексії емоційних станів і вчинків, використанні емоційної інформації в спілкуванні з оточенням, виборі способів досягнення мети й оцінюється за когнітивним, рефлексивним, поведінковим, комунікативним критеріями відповідно до елементарних, достатніх, оптимальних рівнів його сформованості [29].

Вивчення різних поглядів на проблему емоційної сфери (емоційного інтелекту) дітей молодшого шкільного віку виявило, що в цей період розвивається власна емоційна виразність, що відбивається в багатстві інтонацій, відтінків міміки дитини. Характерною особливістю молодшого шкільного віку є емоційна вразливість, чуйність дитини до всього яскравого, незвичайного, барвистого. Згодом дитина починає більш стримано виражати свої емоції (роздратування, заздрість, смуток), особливо коли вона перебуває

в товаристві однолітків, боячись їхнього засудження. У шкільному віці зазвичай спостерігається значне зниження емоційної збудливості - зростає вміння дитини володіти своїми почуттями. Молодший шкільний вік вважають сензитивним періодом формування емоційного інтелекту.

У цьому віці в дитини активно розвиваються соціальні емоції: самолюбство, почуття відповідальності, почуття довіри до людей і здатність дитини до співпереживання. Набуття навичок соціальної взаємодії із групою однолітків і вміння заводити друзів є одними з важливих завдань розвитку дитини цього віку. Спілкування з однолітками знаменує собою нову стадію емоційного розвитку дитини, що характеризується появою в неї здатності до емоційної децентрації. Але водночас дитина молодшого шкільного віку перебуває у великій емоційній залежності від вчителя й інших значущих дорослих.

Важливим для нашого дослідження є визначення особливостей розвитку емоційно-вольової сфери першокласників 6-7 річного віку. Формування нових навичок соціальної поведінки визначається суб'єктивними враженнями дітей про правила поведінки, можливості і допустимі межі того чи іншого вчинку, наслідки дій, які вони здійснюють. Так:

- діти можуть свідомо можуть сприймати і демонструвати виконання своїх обов'язків, усвідомлювати себе частиною колективу, проте бажання, навіть ті що можуть суперечити цілям колективної діяльності нерідко, домінують над почуттям єдності з однолітками;

- в цьому віці помітно зростає здатність до самооцінки, проте оцінювання власної діяльності і вчинків не завжди повністю відповідає реальній ситуації;

- на достатньо високому рівні виявляється здатність узгоджувати свої дії з діями інших;

- діти означеного віку нерідко демонструють недостатньо обмірковані, імпульсивні дії і вчинки, що формуються під впливом

нестандартних ситуацій, і в той же час, можуть демонструвати окремі форми довільної поведінки.

Характерною ознакою шестирічних першокласників є своєрідне формування інтересів. В них переважають побіжні інтереси, спрямовані на привабливі предмети і явища. Окремі захоплюючі, емоційно забарвлені види діяльності теж надовго можуть стати предметом вивчення і тривалої уваги. Серед них – малювання, аплікація, театральнo-драматична діяльність, хореографія. Це стосується і пізнавальної діяльності, наявності активного бажання збагачення свого особистого досвіду новими видами діяльності.

Цікавість стає основою і формування навичок соціальної поведінки. На цьому етапі вона пов'язана не безпосередньо із змістом і сутністю поведінкових актів, а з емоційною реакцією на новизну ситуації або явища навколишньої дійсності, активністю у взаємодії з новими учасниками взаємодії, однолітками, новою соціальною роллю і статусом.

Допитливість-ще одна характерна риса першокласників. Вона виникає на основі інтересу і спонукає дитину розсунути межі відомого і побаченого. Ця ознака віку є дуже сприятливим моментом у формуванні навичок соціальної поведінки і про соціальності особистості дитини в цілому. Прагнення до пізнання глибинних зв'язків і відношень виявляється у засвоєнні навичок соціально прийнятного спілкування з оточуючим світом, спонукає дитину до емпатійної взаємодії, розвитку емоційного інтелекту, пошуку нових позитивних емоцій, породжених спільною діяльністю з однолітками. Це, в свою чергу, призводить до формування досвіду пізнання і встановлення причин, наслідків і закономірностей того чи іншого вчинку чи поведінкової реакції.

Так формується і новий рівень розвитку довільної поведінки, що стає ще одним новоутворенням свідомості дитини в молодшому шкільному. Його характеристиками стають розвиток якісно нових форм регуляції довільної поведінки – рефлексії, аналізу, формулювання внутрішнього плану дій, орієнтація на групу однолітків.

1.3 Соціально-педагогічний зміст гри у формуванні соціально цінних навичок поведінки дітей 6-7 річного віку у шкільному середовищі.

Гра – це форма діяльності, яка направлена на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксованого в соціально закріплених способах здійснення предметних дій, в предметах науки і культури .

Гра є особливим видом суспільної практики, в якому відтворюються історично складені норми людського життя в суспільстві, форми схвалюваної ним поведінки і діяльності. Вона забезпечує пізнання цієї дійсності в предметній та соціальній формах, створює умови для інтелектуального, емоційного та соціального розвитку особистості.

Як форма людської діяльності пізнання світу гра змінювалась і розвивалась. З кожним етапом розвитку суспільства форми і засоби ігрової діяльності змінювались, ускладнювались зміст і завдання.

На кожному етапі розвитку людського суспільства здійснювалися наукові спроби з'ясувати своєрідність впливу ігрової діяльності на формування людини як особистості, психологічні і педагогічні джерела цього впливу. Відповідно до методологічних принципів і джерел наукового пізнання спроби різних науковців приводили вчених до різних концептуальних висновків.

Стародавні філософи у вивченні питання ролі гри в житті людини визначали ігрову діяльність одним із видів суспільної практики, що забезпечують пізнавальну активність людини засвоєнням предметної та соціальної дійсності, інтелектуальний і моральний розвиток у формі розваг і відпочинку, створюючи гармонію душі і тіла. Задоволення, яке людина знаходить в ігровій діяльності, обумовлено властивостями природи гри, а почуття гармонії і ритму в грі дані людині богами для отримання задоволення.

Психолого-педагогічні основи ігрової діяльності стали предметом наукових досліджень у зв'язку необхідності використання виховних

можливостей гри у соціальному формуванні і становленню підростаючого покоління. Так, на думку німецьких дослідників гра має найкращі засоби для людського розвитку, створюючи умови для постійного пошуку нових цілей після досягнення попередні цілі вже досягнуті, починаючи прагнути до нового задоволення, яке їй дає гра.

Виховну цінність ігрового потенціалу у гри науковці визначають через почуття задоволення, яке людина, а особливо дитина, отримує від виграшу або перемогою. Повторення дій, їх систематичність створюють умови для удосконалення здібностей дитини до гри і є необхідною умовою отримання більш високих результатів. З іншого боку, чим більше грає дитина, тим більш потужним стає бажання продовжувати гру.

Для досягнення успіху у грі необхідно мати певний рівень знань, сил, достатньо високий ступінь психічної активності, емоційну стійкість і мобільність, фізичну готовність організму дитини до тих чи ігрових дій.

У зв'язку з цим, психологи і фізіологи у вивченні і поясненні сутності дитячої гри наголошують на особливостях біологічного впливу на функціонування людського організму, особливо в дитячому віці, коли кожний етап соціального розвитку супроводжується певними фізіологічними процесам і біологічними змінами. На основі проведених спостережень було виділено біологічні функції гри, серед яких-вихід надлишкової енергії, потреба у відпочинку і розрядці, посилення самоконтролю і компенсація токсичних стимулів оточуючого середовища, задоволення мрій і бажань, які неможливо здійснити у реальному житті [62].

Вперше на соціальне значення гри в будь-якому віці людини наголошував у своїх дослідженнях швейцарський вчений К. Гросс, який вважав, що гра в дитячому віці є важливим засобом формування і тренування корисних звичок, в тому числі і соціальних, які будуть корисними для діяльності індивіда у дорослому житті.

На думку К. Гросса, гра є первинною формою соціалізації особистості, залучення її до соціальних цінностей, підпорядкування загальним правилам

групи в якості лідера чи рядового члена спільноти, почуття відповідальності за групу і прагнення показати і реалізувати свої найкращі можливості задля отримання бажаного групою результату, формування здатності до толерантного спілкування. Родоначальник теорії гри у вітчизняній педагогічній науці К.Ушинський важливого значення у формуванні особистості дитини надавав колективним іграм. Саме вони, на якого думку допомагають виробити у дитини навички суспільної поведінки, допомагають сформувати перші соціальні стосунки і перші асоціації громадських відносин.

Вплив ігрової діяльності на зміну внутрішнього світу людини підкреслював Л.Виготський. Він зазначав, що гра зумовлює зміну потреб дитини, впливає на її свідомість, спонукає до усвідомлення її як уявної, ілюзорної реалізації нереалізованих бажань, зміст яких переносить дитину у світ дорослих, сприяє його ідентифікації в ньому [8].

Ігрова діяльність дитини 6-7 років з початком вступу до школи набуває дещо інших ознак, стає засобом пізнання дійсності як у навчальній, так і дозвіллевій діяльності, сприяє соціальному формуванню і ставленню дитини до оточуючого світу через пізнання нових соціальних норм і правил поведінки.

В грі реалізується потреба дитини жити дорослим життям, діяти як дорослі люди, вважає Д.Ельконін. Програвання соціальних ролей, моделювання в них людських взаємовідносин так відбувається соціалізація особистості, формується її ставлення до світу і самої себе [16]. Науковець визначає чотири рівні розвитку дитячих ігор, які сприяють засвоєнню нею світу дорослих. На першому рівні домінують ігрові дії, які імітують поведінку дорослих у спілкуванні і спрямовані на іншу людину як найбільш елементарну форму взаємодії.

На другому – ігрові дії відновлюють діяльність дорослих спочатку до кінця, відновлюючи їх як систему. Виділення для себе певної ролі дорослого і її виконання знаменує початок третього рівня розвитку дитячої гри. І

четвертий – передбачає керування тактикою поведінки, змінювати її, послідовно використовувати і змінювати способи поведінки при переході від однієї ролі до іншої відповідно до запланованого сюжету, здійснювати контроль не тільки за своєю, але й за чужою поведінкою, розігрувати у грі цілісну сюжетно-рольову картину.

На основі проведених досліджень Д.Ельконін узагальнив зміст поетапного розвитку ігрової діяльності дітей у засвоєнні світу дорослих, тобто соціалізації в ньому. Так, перший етап він визначив етапом вивчення лише предметної сфери ігри, другий – як етап, що відображає взаємини людей як систему, третій передбачає підпорядкування гравцями правилам поведінки у суспільстві та взаєминах у ньому дорослих людей, формує здібності дитини гнучко реагувати на ситуацію, змінювати тактику поведінки своєю і інших учасників [16].

Фактично, учений здійснив аналіз змісту дитячої рольової гри як способу засвоєння оточуючого світу не через ігрові ролі, а через уявлення про соціальні відносини, гра дітей в такому контексті формується і реалізовується не шляхом обумовлення виконання гравцями тієї чи іншої ролі, а шляхом відтворення стосунків між ними і соціальними відносинами в цілому, в які вступають учасники гри при виконанні тієї чи іншої ролі.

На інших особливостях гри акцентував свою увагу відомий вітчизняний психолог О.Леонт'єв. Він проаналізував психологію гри як виду людської діяльності, що здатна відтворювати її інші види. Ігрова діяльність відбувається в умовах, які, порівняно з реальними, змінюються. Ігрова діяльність за цих умов набуває характеру двоплановості (реально-умовно). Поведінка учасників у грі має значний відсоток імпровізації у поведінці і фактично є експериментом, випробуванням себе в тих чи інших уявних ситуаціях. Учасники гри отримують задоволення від самого процесу гри, ігрових дій і процесу спілкування. Почуття, що супроводжують гру, незважаючи на умовність того, що відбувається, є справжніми, реальними як і бажання, проблеми, що вирішуються, зацікавленими учасниками [40].

У грі людина пробує свої сили. У ній відбувається процес самоствердження, учасники гри отримують задоволення від ігрових дій і процесу спілкування. Не дивлячись на умовність ситуації у грі, почуття в ній,

Відома дослідниця і психоаналітик М. Кляйн дійшла до висновку, гра дитини може бути використана як заміна методу вільного асоціювання. Зважаючи на те, що уява дитини 6-7 річного віку достатньо розвинена і оперування уявними образами є для неї засобом засвоєння форм поведінки оточуючих людей, це положення достатньо важливе для нашого дослідження. Наступні характеристики гри є підтвердження можливості прийняття такого ствердження дослідниці. А саме: в грі дитина оперує іграшковими символами, в які підсвідомо вкладає лише для неї важливий і зрозумілий смисл. По-друге, тільки у грі дитина відчуває себе вільною від примусу і тиску зовнішнього середовища, особливо, коли вона вважає його ворожим для себе. Це означає, що в грі дитина виражає свої думки і ставлення, які формуються на підсвідомому рівні, не можуть бути зрозумілими і прийнятими в реальному світі, проте суттєво впливають на формування її навичок соціальної поведінки і засоби самореалізації в оточуючому середовищі. Символічний смисл потаємних конфліктів дитини із собою і оточенням може і повинен бути проінтерпретованим дорослими в ігровому спілкуванні з дитиною з метою запобігання виходу невисловленим або недоказаних уявних емоцій і переживань в реальний світ дитини як стимул до прояву небажаних для суспільства форм соціальної поведінки та емоцій в реальному житті.

На думку відомого педагога Я. Коменського, навчання дитини у школі повинно бути майстернею гуманності у підготовці дитини до життя. Для виховання дітей 6-7 річного віку у шкільному середовищі це твердження набуває значення використання у формуванні навичок соціальної поведінки дитини закону природо відповідності, тобто, усі засоби виховного соціалізуючого впливу повинні відповідати природним можливостям і здібностям дитини, а саме особливостям формування емоційної, когнітивної та

поведінкової сфери свідомості, які відповідають за рівень адаптації дітей першого року навчання у школі до нової ситуації їх розвитку і соціального формування.

Великого значення ігровій діяльності у процесах засвоєння світу дітьми молодшого шкільного віку надавав А.Макаренко, який стверджував, що гра в дитячому колективі повинна відповідати за формування в її учасників важливих соціальних якостей особистості. В цьому він вбачав головну роль і призначення гри, особливо ділової, як чинника формування соціально відповідального члена суспільства в майбутньому [43].

Гра в життєвому просторі дитини, особливо 6-7 річного віку має яскраве емоційне забарвлення, емоційна піднесення підтримуються захоплюючими для дітей формами їх участі у грі – змагання, суперництво тощо.

Зміст гри обов'язково відображається у прийнятих правилах, які відображають логіку розвитку запланованих подій, їх часову тривалість, послідовність реалізації. Це формує в дитини розуміння закономірностей життя оточуючого середовища, тактику поведінки і наслідки свої поведінкових реакцій у різних ситуаціях реального життя. Правила гри містять пізнавальну та етичну інформацію, що дозволяє дитини засвоювати соціальні норми життя в середовищі, підвищують її рівень самостійності у виборі тієї чи іншої лінії поведінки, встановлюють самообмеження у вияві поведінкових реакцій, сприяють оволодінню дитиною навичок встановлення доброзичливих стосунків у колективі чи групі.

У роботах сучасних вітчизняних та зарубіжних психологів та педагогів ігрова діяльність досліджується як необхідний етап у розвитку і соціалізації індивіда на кожного етапі його соціального розвитку.

В дослідженнях науковців підкреслюється соціально-педагогічний зміст гри у формуванні соціально цінних навичок поведінки і формуванні необхідних інтегративних якостей особистості.

В зв'язку із цим, гра у період початку шкільного навчання розглядається як соціально заданий дитині і засвоєний нею вид діяльності

або ставлення до світу, в якому особлива діяльність дитини змінюється і розгортається як об'єктивна реальність.; діяльність у ході якої формується і розвивається особливе ставлення дитини до навколишнього світу. Гра визначається як особлива форма соціально-педагогічної організації дитячого суспільства, в якому формуються соціально-цінні навички поведінки і ставлень до оточуючого світу і самої себе [67].

В ігровій діяльності дитини-першокласника вперше формуються перші потреби впливати на світ, реалізуються прагнення стати господарем своєї діяльності.

Соціально-педагогічний потенціал гри полягає в тому, що в дитини формується досвід переживання позитивних почуттів, через які формується позитивне ставлення до реальної дійсності; по-друге – важливою характеристикою привабливості ігрової діяльності для дитини є можливість і умови для творчого самовираження, що є потужним засобом її соціального формування і розвитку.

Грі та ігровій діяльності властиві ряд соціально-психологічних й педагогічних функцій. Поряд з визначеними в наукових дослідженнях функціями розважальності, комунікації, самореалізації, соціалізації, ігротерапевтичної функції та ін.. для нашого дослідження найбільш важливими функціями гри виступають її орієнтації на створення уявної ситуацій яка б орієнтувала дитину на певні норми поведінки в житті суспільства, на придбання якихось навичок і вмінь, а так само духовних цінностей; коректуюча (корекційна) - гра вносить зміни у свідомість людини щодо її поведінки, внесення позитивних змін у свідомість людини щодо її поведінки та у структуру особистісних показників (гра створює умови для намагання зробити стрибок над рівнем своєї звичайної поведінки); діагностична, що дозволяє виявити відхилення від нормативної поведінки і самопізнання в процесі гри.

Отже, соціально-психологічні й педагогічні функції гри є провідною ланкою в процесі формування особистості.

Гра є однією із провідних форм соціалізації дитини 6-7 річного віку, засвоєння нею правил спілкування і норм соціально-цінної поведінки, в зв'язку з чим використання гри та ігрових технологій є важливим напрямком роботи у системі соціального виховання дітей названої вікової категорії.

Ігрові технології посідають важливе місце і в сучасному соціальному вихованні дітей шкільного віку. Вони мають надзвичайно великий потенціал щодо формування в дитини суб'єктної позиції у ставленні до власної діяльності, спілкування і самовираження в соціально прийнятних формах поведінки.

Ігрові технології є складовою частиною соціально-педагогічних технологій та пов'язані з ігровою формою взаємодії фахівця і вихованців через реалізацію певного сюжету (ігри, казки, спектаклі, ділове спілкування). При цьому освітньо-виховні задачі включаються у зміст гри, визначають зміст і способи організації.

Формування особистості, засвоєння нею соціально необхідних знань і корисних навичок для суспільної взаємодії в ігровому навчанні відрізняється від інших технологій соціально-педагогічного впливу на особистість.

Складовими соціально-педагогічних технологій науковці визначають як обов'язкові наступні: по елементний опис операцій повинен біти чітко і лаконічно визначеним, гарантований результат підлягає проектуванню із точними характеристиками і визначеннями, обов'язковим є розробка алгоритму дій, згідно якому фахівець має працювати чітко дотримуючись порядку здійснення операцій, які в своїй структурній єдності визначають цілісність результату.

На думку С. Шмакова, більшості сучасних ігрових технологій властиві такі риси, як вільний розвивальний характер дій, отримання дитиною задоволення від того, що відбувається. І це стосується, насамперед процесу гри і лише в другу-її результату. Створене у грі «поле дитячої творчості» має імпровізований характер, що посилює активність і зацікавлене ставлення її учасників до виконання тих чи інших завдань[69].

Виховний потенціал ігрових технологій частіше за все визначається учасниками взаємодії і залежить від змісту пізнавальної та етичної інформації, яка визначається правилами гри, здатністю учасників гри до вияву самостійності у пошуку шляхів узгодження своїх дій з діями інших в ім'я досягнення спільної мети, вміння встановлювати ефективну міжособистісну взаємодію та вибору зразків для наслідування.

Ігрова технологія містить спектр цільових орієнтацій:

- дидактичні: формування навичок, необхідних для практичної діяльності у спілкуванні і взаємодії, здатність до спільної трудової діяльності, розширення кругозору
- виховні: виховання самостійності, воля; формування певних підходів, позицій, етичних, естетичних і світоглядних установок; виховання співпраці, колективізму, товарищескості, комунікативності;
- розвивальні: розвиток уваги, пам'яті, мови, мислення, умінь порівнювати, зіставляти, уяви, фантазії, творчих здібностей, емпатії, рефлексії, уміння знаходити оптимальні рішення;
- соціалізуючі: залучення до норм і цінностей суспільства; пристосовування до умов середовища; стресовий контроль, саморегуляція.

Важливою специфічною характеристикою ігрових технологій є їх орієнтація, в першу чергу, на ініціативу учасників, творчий підхід, цілеспрямованість. Орієнтації ігрових технологій дозволяють вирішувати питання передачі необхідних знань, умінь і навичок за допомогою процесів особистісного усвідомлення учасниками законів природи, суспільства, безпечної поведінки, відповідальності.

Важливими показниками ефективності ігрової технології визначають її результативність, відтворюваність, можливість передачі досвіду її використання у вигляді знань.

Ключовою ланкою ігрової технології чітка визначеність за прогнозованого кінцевого результату та контроль за його досягненням.

Статус ігрової технології, за свідченням науковців, процес може отримати лише, коли він заздалегідь планується, прогножуються кінцеві результати, які враховують властивості кінцевого продукту, засоби його отримання і сформовані умови для його організації. У випадку створення і використання ігрових технологій у соціальному формуванні і розвитку особистості дитини 6-7 річного віку цим результатом буде сформована готовність відповідно віку до засвоєння соціальних знань, навичок соціальної взаємодії, налаштованість на соціальну поведінку та діяльність. Інтеграційним критерієм ефективності процесу соціалізації є сформована готовність до соціальних дій.

Отже, впровадження ігрових технологій у процес соціального виховання першокласників, є важливим чинником їхнього соціального формування та розвитку, необхідних для життя в суспільстві соціально необхідних навичок поведінки і ставлень

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ.

В першому розділі представлений аналіз науково-теоретичних джерел, в яких висвітлено різні підходи до визначення і характеристики основних понять дослідження. Визначено роль про соціально орієнтованої особистості у розвитку суспільства, обґрунтовано її прояви у суспільно-орієнтованих діях та поведінці. Охарактеризовано і визначено сутнісний зміст основних понять дослідження – поведінка, соціальна поведінка, соціальні навички особистості.

Для визначення специфіки процесу формування навичок соціальної поведінки дітей 6-7 річного віку у соціально-педагогічній роботі в молодшій школі було здійснено аналіз соціально-психологічних особливостей дітей названої вікової категорії, охарактеризовано зміни у когнітивній, емоційній та поведінковій сфері особистості дитини-першокласника, пов'язані з новою ситуацією соціального розвитку, необхідністю опанування нових соціальних ролей і способів взаємодії з оточуючими.

На основі аналізу наукових джерел було узагальнено особливості формування соціальних мотивів діяльності дитини в шкільному середовищі, які впливають на вибір нею способів спілкування з однолітками та дорослими, визначено роль емоцій у засвоєнні норм і правил соціальної поведінки, формуванні навичок соціальної взаємодії з оточуючими як основної форми вияву соціально орієнтованого ставлення до світу і самої себе.

Представлений в першому розділі аналіз психолого-педагогічних підходів до визначення виховного потенціалу гри, її впливу на зміну внутрішнього світу людини дозволив визначити сутність і зміст ігрових технологій, спектр їх цільових орієнтацій, ефективність застосування у передачі і засвоєнні соціального досвіду дітьми 6-7 річного віку, необхідних соціальних знань, умінь і навичок соціальної поведінки, формування елементів інтегративних якостей особистості, залучення до норм і цінностей суспільства.

РОЗДІЛ 2. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ГРИ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З ПЕРШОКЛАСНИКАМИ 6-7 РІЧНОГО ВІКУ

2.1 Умови застосування ігрових технологій у формуванні навичок соціальної поведінки учнів першого року навчання у молодшій школі

Поведінка дитини в молодшому шкільному віці – це процес і форма її взаємодії з довкіллям, який обумовлений індивідуальними особливостями дитини і внутрішньою активністю. Зовнішній прояв поведінки здійснюється у вигляді вчинків і дій, які відображають реакції дитячого організму на різні впливи середовища або окремих ситуацій. Основи формування соціальної поведінки особистості закладаються в дошкільному і на початку молодшого шкільного віку та дають старт формуванню активного члена суспільства в майбутньому. В цей період дитина відбувається активне накопичення дитиною знань, правил, соціальних норм поведінки, формуються ціннісні орієнтації. Формування соціальної поведінки дітей 6-7 річного віку відбувається в процесі набуття досвіду власних дій в різних життєвих ситуаціях, переживання і усвідомлення цих ситуацій. Важливого значення для соціального розвитку дитини має досвід інших людей, роздуми над їх вчинкам, свідком яких стає дитина або спостерігає в творах художньої літератури, інших джерелах інформації інтерпретований і привласнений дитиною.

Школяр з огляду на свій соціальний статус не може активно залучатися до життя суспільства в цілому. Його взаємодія з оточенням може відбуватися лише завдяки найближчому оточенню, тобто людям, з яким його пов'язують певні зв'язки. І, насамперед, це група однолітків, з якими дитина навчається в класі, встановлює і розвиває особистісні контакти, задовольняє свої соціальні потреби у перебуванні в групі собі подібних за інтересами людей, потребами у спілкуванні та самореалізації свої потенційних можливостей. Мотивами формування навичок соціальної поведінки стають ті, що пов'язані з

особливостями сприйняття себе та оточуючих, бажання встановлення взаємин з іншими членами класу та реалізації своїх переваг, установок, можливостей і здібностей у соціальній дії або взаємодії.

Процес формуванням у школярів перших класів основ соціальної поведінки тісно пов'язаний з виховання толерантних взаємин учнів у значимому для них середовищі соціального розвитку і повинен будуватися соціальним педагогом з урахуванням специфіки дитини 6-7 річного віку, мати цілеспрямований, комплексний характер і ґрунтуватися на дотриманні низки основоположних принципів, що забезпечують реальну дієвість у формуванні толерантної взаємодії першокласників.

Серед педагогічних принципів виховання толерантних взаємин учнів початкових класів виділяють:

1) принцип цілеспрямованості, що вимагає в процесі формування толерантності молодших школярів чіткого усвідомлення мети, очікуваного результату виховних впливів, що дозволяє всебічно зважувати всі чинники, які впливають на даний процес, та спрямовувати механізми управління на досягнення поставлених цілей;

2) принцип наступності, послідовності і систематичності, який передбачає формування толерантності учнів на основі логічно обґрунтованої системи поетапного включення школярів у відповідності з їхніми віковими та індивідуальними особливостями в процес осмислення і освоєння цінностей толерантної поведінки і ставлень;

3) принцип урахування індивідуальних особливостей дитини, що передбачає збереження і підтримку цілісності, своєрідності, особливості, несхожості кожного вихованця у процесі педагогічного спілкування, врахування неповторності особистісних рис учня у виборі тактики виховних впливів з метою формування толерантності;

4) принцип орієнтованості на формування в єдності знань, умінь, навичок, свідомості та поведінки, що забезпечує взаємодії учнів єдності пізнавального, емоційно-почуттєвого і поведінкового компонентів з

урахуванням сукупності внутрішніх та зовнішніх, стосовно особистості, умов виховання;

5) принцип діалогічної взаємодії педагогів і учнів, що спрямовує на організацію педагогічної взаємодії, у процесі якого суб'єкти освітнього процесу прагнуть до взаєморозуміння і безконфліктного узгодження своїх позицій, створення сприятливої атмосфери, рівноправності сторін, взаємної поваги, прийняття і співпереживання;

Специфіка першокласників 6-7 річного віку детермінує побудову процесу виховання навичок соціальної поведінки учнів з урахуванням наступних вимог:

1) емоційної відкритості, акцентує увагу на тому, що ціннісні орієнтації школярів, виступають, передусім, у формі переживання. У зв'язку з цим процес формування навичок соціальної поведінки учнів перших класів передбачає організацію різнобічної позитивної і емоційно забарвленої діяльності засобами гри;

2) створення ситуації успіху вдало здійснюється в ході колективної діяльності, що дозволяє гармонізувати стосунки дитини та дитячого співтовариства шляхом створення морального клімату колективу, побудови толерантних учнівських взаємин як найважливішої умови досягнення поставлених цілей;

3) особистого прикладу і педагогічної підтримки керівника процесу, що враховує значущість і високий авторитет соціального педагога і передбачає його готовність до реалізації в процесі спілкування толерантно-орієнтованого підходу, організацію психолого-педагогічної підтримки та психологічної захищеності всіх учасників гри;

4) урахування позитивного впливу громадської думки (референтних дорослих, однолітків), що передбачає стимулювання моральних вчинків дітей шляхом задоволення їхньої потреби в схваленні, створення умов для реалізації першокласником толерантної поведінки, що схвалюється учителем та однокласниками.

Потреба в повазі, сприйнятті інших формується у першокласників під впливом позитивного образу свого «Я»: якщо сукупні судження батьків, учителів, однокласників формують уявлення про самого себе як про добру, терплячу, турботливу, чуйну, толерантну людину, то учень прагне підтримувати в очах оточуючих позитивну думку про себе.

Ефективне виховання доброзичливих, толерантних взаємостосунків у першокласників вимагає забезпечення певних педагогічних умов, раціональної організації соціально-педагогічного процесу де б школярі виступали активними його учасниками.

На нашу думку, виховання навичок соціальної поведінки взаємодії та спілкуванні з однолітками у дітей 6-7 річного віку буде ефективним за виконання наступних умов:

- 1) врахування вікових психологічних особливостей дитини;
- 2) формування навичок просоціальної поведінки, позитивного ставлення до себе та інших людей;
- 3) створення толерантного виховного середовища;
- 4) впровадження у соціально-педагогічний процес початкової школи поетапної програми виховання толерантних взаємостосунків учнів засобом ігрових технологій.

Розкриємо сутність та зміст цих педагогічних умов.

Перша умова – врахування психологічних особливостей молодшого шкільного віку.

Одним із завдань у формуванні особистості молодшого школяра є збагачення його етичними уявленнями та поняттями. Необхідність виховання толерантності виникає з найперших днів навчання молодших школярів.

Виховання толерантних взаємин в учнів початкових класів вимагає врахування психологічних особливостей першокласників (виникнення «внутрішньої позиції», здатності до довільної регуляції поведінки, переважання чуттєво-емоційного аспекту пізнання світу, великої сугестивності, вразливості, сприйнятливості до засвоєння загальнолюдських

цінностей, потреби в схваленні з боку старших і ровесників, схильності робити правильні вчинки на очах у вчителя та інших значущих дорослих тощо), врахування індивідуальних особливостей дитини, зорієнтованості на формування в єдності знань, умінь, навичок, свідомості та поведінки, діалогічної взаємодії педагогів і учнів, емоційної відкритості, створення ситуації успіху в процесі колективної діяльності, особистого прикладу і педагогічної підтримки, врахування позитивного впливу громадської думки.

Діяльність сучасного першокласника відбувається в багатовимірному соціумі та в умовах впровадження Нового Державного стандарту початкової школи.

Саме в молодшому шкільному віці створюються найсприятливіші умови для формування соціально-значущих якостей особистості, серед яких слід виділити відповідальність, товариську, колективізм, серед інтегративних якостей - здатність до емпатії, вияву співчуття та співпереживання. Толерантність як особистісне утворення допомагає дитині формувати реальне уявлення про себе та оточуючих, ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем.

Друга умова – формування навичок просоціальної поведінки, позитивного ставлення до себе та інших людей.

Просоціальна поведінка виявляється в позитивному ставленні до себе, почутті власної гідності та вмінні поважати гідність інших людей, позитивному ставленні до інших та доброзичливому ставленні до світу.

Усе більшого значення для розвитку дитини набуває її спілкування з однолітками, де засвоюються відносини дружби, лідерства.

Слід навчити учнів оцінювати себе, свою діяльність, вчинок у конкретний момент, спираючись на рівень власної готовності до толерантних відносин у колективі, найближчому оточенні на основі вияву співчуття, доброзичливості, розуміння наслідків своїх вчинків для себе особисто та оточуючих згідно з прийнятими нормами моралі.

Третя умова – створення толерантного виховного середовища.

Необхідність дотримання даної педагогічної умови зумовлена тим, що створення толерантного виховного середовища, що ґрунтується на гуманістичних, моральних цінностях і створює умови для розвитку інтерсуб'єктного процесу освіти на тлі актуальних перетворень особистості, і само є умовою гуманістичної освіти, що розвиває і виховує гуманістично орієнтовану особистість.

Толерантне виховне середовище визначається як духовно насичена атмосфера міжособистісних контактів, що зумовлює світогляд, стиль мислення і поведінки, включених у неї суб'єктів, і стимулює в них потребу залучення до загальнонаціональних і загальнолюдських духовних цінностей; простір позитивної взаємодії індивідів і характеризується насамперед доброзичливою атмосферою учнівському колективі, поважливим ставленням один до одного, взаєморозумінням.

Використання ігрових технологій у виховному середовищі у групі однолітків сприятиме набуттю вмінь і навичок організувати міжособистісну взаємодію учасників виховного процесу на засадах толерантності, виявляти в міжособистісному спілкуванні емпатію та емоційний інтелект. Організоване в такий спосіб середовище як соціально-виховне середовище сприяє соціалізації індивіда, адаптивності особистості до мінливого середовища, усвідомленню себе людиною, яка розуміє й поділяє інтереси інших людей, а систему її цінностей становлять загальнолюдські.

Побудова виховного середовища з використанням ігрових технологій - це поетапний процес цілеспрямованої діяльності всіх суб'єктів освітнього соціуму, які допоможуть у домінуванні толерантних взаємостосунків формуванні соціально-цінних якостей особистості, засвоєння соціально прийнятних способів поведінки і закріплення їх у формі гри.

Четверта умова – впровадження у соціально-педагогічний процес початкової школи поетапної програми виховання доброзичливих взаємостосунків учнів засобом ігрових технологій.

Необхідність дотримання даної педагогічної умови зумовлена тим, що

виховання толерантних взаємостосунків у дітей 6-7 річного віку буде ефективним за умови розроблення та впровадження у виховний процес початкової школи поетапної програми виховання толерантності засобом ігрових технологій. Програма може бути спрямована на створення установок доброзичливого ставлення до іншої особистості, розвиток умінь культурного спілкування й навичок розв'язання конфліктів

Ігрова діяльність – один із найефективніших засобів соціального виховання і навчання, що максимально активізує можливості учнів. Ігрові технології дозволяють зробити цікавими і захоплюючими роботу дітей на творчо - пошуковому рівні, формують навички толерантної поведінки, виховують доброзичливе ставлення до іншої особистості, а також зацікавленість у набутті певного досвіду соціально-схвалюваної поведінки, яка виявляється у постійному дотриманні гуманістичних принципів, норм і вимог у взаєминах із людьми, визнанні потреб та інтересів іншої людини, її права на позитивне волевиявлення; орієнтації на позитивне в людях; здатності до морального вдосконалення; постійній спрямованості на іншу людину, повазі її гідності; доброзичливості, довірі; співчутті, співпереживанні, доброті, своєчасній допомозі, доброчесності й милосерді.

Інтеграційним критерієм ефективності процесу соціалізації є сформована готовність до соціальних дій. Однією з актуальних проблем сучасної психології й педагогіки є проблема готовності людини, яка росте, до різних видів діяльності, до творчого виконання конкретних життєвих успіхів. Готовність до того або іншого виду діяльності розуміється в сучасній філософській, соціологічній, психологічній літературі як цілеспрямований вираз особистості, що включає її переконання, погляди, стосунки, мотиви, відчуття, вольові й інтелектуальні якості, знання, навички, установки, налаштованість на певну поведінку, діяльність

Проаналізуємо досвід виховання толерантних взаємостосунків у молодших школярів у педагогічній практиці вчителів початкової школи України висвітлений у методичній літературі.

Спочатку здійснимо аналіз педагогічного досвіду вчителів Криворізької загальноосвітньої спеціалізованої школи I-III ступенів № 4 з поглибленим вивчення іноземних мов Криворізької міської ради Дніпропетровської області,

Коваль Т. А., вчитель початкових класів вищої кваліфікаційної категорії, вчитель-методист Криворізької загальноосвітньої спеціалізованої школи I-III ступенів №4 з поглибленим вивчення іноземних мов Криворізької міської ради Дніпропетровської області.

Педагогічний досвід Т. Коваль заснований на широкому використанні ігрових технологій як ефективного засобу виховання толерантних взаємостосунків у молодших школярів. На думку педагога, проблема формування толерантності в учнів початкової школи є досить актуальною, важливою і малодослідженою проблемою. Толерантність педагогом трактується як визнання прав іншого, сприйняття його як собі рівного, що претендує на розуміння і співчуття, готовність прийняти людину такою, якою вона є.

Основними завданнями вчитель вважає:

- оволодіння толерантною свідомістю;
- розвиток здібності до вияву емпатії у дітей;
- виховання терпимості до інших думок і висловлювань;
- виховання неприйняття прояву жорстокості, насильства до людей, природи, до всього навколишнього світу.

На думку вчителя, першокласник легко сприймає знання терпимість до інших людей, про співчуття. Проте, їх засвоєння не забезпечує формування толерантності в поведінці і взаємодії з однолітками. Ефективним шляхом формування навичок толерантної поведінки є реально навчання дітей її прояву в різних ситуаціях взаємодії з оточуючими, виявляти співчуття і співпереживання, демонструвати свою повагу і підтримку у спільних справах, підтримувати в складних ситуаціях, адекватно діяти у ситуаціях конфлікту.

Лук'янчук І. О., вчитель початкових класів першої кваліфікаційної категорії Криворізької загальноосвітньої спеціалізованої школи І-ІІІ ступенів № 4 Криворізької міської ради Дніпропетровської області.

Вчитель у виховному процесі дотримується думки про те, виховання толерантної особистості молодшого школяра, що дозволить сформувати морально - духовну, відповідальну людину, спроможну змінювати на краще себе та навколишній світ. На думку педагога, провідним чинником, розвитку толерантності молодших школярів, є їх включення в толерантне виховне середовище школи як

Педагог наголошує на тому, що виховання навичок соціальної поведінки формується у набутті досвіду взаємодії з людьми, не ображаючи їх і не викликаючи в них почуття образи. В своїй роботі вчитель спирається на правила, відображені у творчості Д. Карнегі, прикладом яких є наступні:

1. Спочатку поговоріть про власні помилки, а потім вже критикуйте свого співрозмовника.
2. Висловлюйте людям схвалення з приводу їх удачі і відзначайте кожен їхній успіх.
3. Удавайтеся до заохочення. Створюйте враження, що помилка, яку ви хочете бачити виправленою, легко поправна.

Добрянська С. А., вчитель початкових класів Навчально-виховного комплексу «Чаплинська школа-гімназія» Чаплинської районної ради Херсонської області.

На думку С. Добрянської, виховання толерантності у дітей молодшого шкільного віку є актуальним напрямком у сучасній практиці виховання і потребує розробки відповідних виховних методик і технологій [48]. Педагог підкреслює, що дуже корисним у вихованні толерантних взаємостосунків у молодших школярів буде застосування в своїй роботі вчителями початкових класів книжки Бетті Рієрдон «Толерантність - дорога до миру». Ця книжка містить поради для вчителів початкової ланки, середніх і старших класів, як боротися з нетолерантністю в школі, як формувати дружні стосунки в

колективі, допомагати тим, кого ображають і не цінують.

Гончаренко Г. А., вчитель початкових класів, вихователь Золотоніської загальноосвітньої санаторної школи-інтернату I-III ступенів Черкаської обласної ради.

Досвід роботи, напрацьований Г. Гончаренко, базується на застосуванні ігрових технологій як шляху виховання толерантності у дітей молодшого шкільного віку. .

Кожен робочий день вчителька починає з приємних побажань дітям та звертається до них з проханням подарувати один одному гарний настрій - посміхнутися. Її вихованці активно залучаються до сюжетно-рольових ігор:

- «Мікрофон»;
- «Розбите вікно»;
- «Я на вулиці».

За допомогою ігрових форм виховної роботи Г. Гончаренко вчить дітей дотримуватись таких правил толерантності:

- 1) діяти певним чином не тому, що відчуваєш провину чи тривогу, а тому, що ставишся до людини з уважністю;
- 2) відповідати за свої вчинки, не перекладаючи відповідальність на інших;
- 3) розуміти особисті потреби і прямо про щось попросити;
- 4) якщо вам відмовляють, ви можете бути невдоволені, розчаровані, але ви маєте розуміти, що й інші діти можуть мати особисті бажання;
- 5) можна допомагати іншим, але за їхнього бажання і прохання, не нав'язуючи своєї допомоги або свого світосприйняття

Педагог переконана, що виховання учнів початкової школи на принципах педагогіки толерантності - це багатогранний, цілеспрямований педагогічний процес, під час якого створюються умови для успішного формування основ переконань, моральних почуттів, відповідних якостей, які визначають у подальшому її толерантну спрямованість.

Цікавим і корисним є досвід, представлений в роботі з

першокласниками Парафіївського ЗСО I-III ступеня вчитель початкових класів Шаруніна Т.В. Чернігівська обл. В її роботі з соціального розвитку першокласників у ігровій діяльності представлено певний спектр ігор цільової орієнтації.

Дидактичні, спрямовані на формування навичок, необхідних для практичної діяльності у спілкуванні і взаємодії («Я – школяр», «Я і клас»), виховні – виховання самостійності, етичних, естетичних, світоглядних установок (« Я і моя Батьківщина», «Намалюємо дружбу», «Ранкові привітання»). Цікавий досвід розвивальних ігор представлений в роботі вчителя на емпатійним розвитком школярів. Він представлений в ігрових завданнях і вправах «Подарунок», (діти мімікою і жестами повинні показати як виглядає сусід по парті, коли в нього поганий настрій, а потім у той же спосіб показують який подарунок вони приготували засмученому товаришу, щоб його розрадити)ю

Залучення до норм і цінностей суспільства відбувається у грі «Телевізор», де першокласники в межах відомих і цікавих для них телевізійних програм показують і коментують найбільш цікаві для них події із життя класу, школи, сільської громади. У грі вони обмінюються ролями ведучого, співрозмовника, у якого журналіст бере інтерв'ю, героя казки, якого запрошують до участі в програмі тощо. Цікавою і корисною для самоствердження і самореалізації школяра є гра під назвою «Віночок очікувань», в процесі якої діти разом сплітають віночок із квіток, кожна з яких є символом очікувань дитини від спільних справ колективом класу, а в кінці тижня-діти всі разом висловлюють свої думки стосовно того, чи збулися їхні сподівання і чи гарним вийшов віночок завдяки їх згуртованості і бажанні допомогти і підтримати один одного.

Проаналізований теоретичний і практичний досвід свідчить про високий виховний потенціал ігрових технологій у соціальному розвитку першокласника, а побудова роботи соціального педагога або вчителя, який виконує соціально-педагогічні функції ефективна за умови чіткої її

організації і дотримання правил її проведення.

Таким чином, аналіз досвіду вчителів стверджує, що виховання моральних якостей особистості, які співвідносяться із гуманністю, повинне відбуватися на всіх вікових етапах освітнього процесу. У молодшому шкільному віці закладаються вихідні моральні цінності, норми, відбувається розуміння цінності своєї постаті та інших людей, почуття солідарності й прагнення до співробітництва. Завдяки пластичності нервової системи, відкритості впливу дорослого, дитина інтенсивно засвоює різні знання про мир, вміння і навички його пізнання, починає активно знайомитися з сприйняття різних людей, їхніх поглядів, такими, якими вони є.

2.2. Хід і результат емпіричного дослідження рівнів прояву 6-7 річними першокласниками соціальних навичок у спілкування та взаємодії з однолітками

Соціальна поведінка дитини молодшого шкільного віку формується в процесі набуття нею соціального досвіду під впливом нового для неї соціального середовища. Опанування навичками соціальної поведінки впливає на засвоєння дитиною соціальних форм розуміння самої себе як особистості, створює суб'єктивний план соціального розвитку особисті.

Підґрунтям формування навичок соціальної поведінки першокласника є суттєві внутрішні зміни, які відбуваються з дитиною під час переходу до шкільного середовища. Вони відбуваються у новій ситуації соціального розвитку і позначаються на внутрішній позиції дитини - психологічному відображенні об'єктивної системи і взаємин з оточенням.

Внутрішня позиція школяра у першокласників формується у взаємодії двох її складових. Перша – відображає формування потреб, пов'язаних із навчанням, як новим для них суспільно значущим видом діяльності, друга – орієнтує на задоволення потреб дитини у соціальній діяльності, яка існує поза навчанням і задовольняє їх бажання у спілкуванні та встановлення взаємин з дорослими (як з учителем) і взаємодію з однолітками.

Дослідження науковців стверджують про те, що внутрішня позиція більшості дітей 6-7 річного віку свідчить про їхню готовність до соціальної позиції школяра. Проте, готовність до соціальної діяльності, яка існує у середовищі спілкування і взаємодії дітей поза навчанням, досліджена недостатньо. А саме у цій площині лежить зона, де через спілкування і взаємодію з найближчим оточенням відбувається засвоєння дитиною норм і правил спілкування в колективі, формується навичка саморегуляції особистих емоційних станів та розуміння емоцій і почуттів інших людей, досвід вияву толерантності у спілкування у групі однолітків, аналізу помилок і досягнень у своїй діяльності і діяльності учасників взаємодії, формуються навички соціальної поведінки.

Отже, актуальність емпіричного дослідження зумовлена потребами теорії і практики у з'ясуванні внутрішніх чинників формування і засобів зовнішнього прояву соціальної поведінки першокласників у спілкуванні та взаємодії з у середовищі однолітків.

Мета – визначити рівень готовності першокласників до встановлення соціальних взаємин і взаємодії з однолітками.

Завдання:

- визначити ступінь ознайомленості дітей з соціальними нормами поведінки, ціннісними орієнтирами їх дотримання і виконання у взаємодії з оточуючими
- уміння проявляти безкорисливу турботу та взаємодопомогу у спілкуванні з однолітками
- уміння встановлювати толерантні стосунки із групою, уникати конфліктні ситуації
- здатність розуміти особисті емоційні стани, емоції та почуття інших людей, виявляти співчуття

У процесі дослідження для вирішення завдань емпіричного дослідження ми використали такі методи:

- ретроспективний аналіз літературних джерел

- педагогічні спостереження (аналіз дій та поведінки дітей 6-7 річного віку у змодельованих та стихійно створюваних ігрових ситуаціях).

- діагностичні методики «Казковий будиночок» та «Продовж розповідь»

Дослідно-експериментальна проводилася на базі Бахмацького закладу середньої освіти 1-3 ступенів №1, 1-Б клас.

В експерименті взяли участь 20 першокласників 6-7 річного віку.

Дослідження здійснювалося у декілька етапів.

Перший етап – підготовчий, на якому обиралась група опитуваних, вибір діагностичних методик та підбір матеріалів для створення і діагностичного використання ігрових ситуацій . Другий – етап реалізації дослідження. На третьому, завершальному етапі, відбувалась обробка результатів та формувались висновки дослідження.

Для реалізації першого етапу, з допомогою соціального педагога школи, нами було обрано для дослідження учні перших класів 6-7 річного віку загальною кількістю 20 осіб (12 дівчат і 8 хлопчиків). В процесі підготовки діагностичного інструментарію дослідження було проведено консультаційні бесіди із соціальним педагогом школи і вчителями класу з метою отримання індивідуальної інформації про учнів, які беруть участь у проведенні експерименту, вивчена загальна характеристика класу.

На другому етапі для виконання поставлених завдань здійснювались педагогічне спостереження, а також були обрані та проведені наступні методики дослідження: методика «Казковий будиночок у садку», методика Е. Смірної «Продовж розповідь»

На основі досліджень Н. Бариленко, А. Гончаренко, А. Маслоу, А. Шаграєвої, нами було виділено ряд характеристик, що можуть служити показниками для дослідження стану сформованих позитивних стосунків у молодших школярів. Було визначено такі основні характеристики, які співвідносяться з просоціально орієнтованою, толерантною особистістю:

- швидко пробачати чи забувати образи;
- здатність до емпатії та наслідування;

- справедливе, рівноправне ставлення один до одного; бажання взаємодіяти задля досягнення спільного результату;

- прояв безкорисної турботи та бажання допомагати іншим.

Готовність до толерантної взаємодії та спілкування з однолітками першокласника включає такі компоненти:

- когнітивний компонент: уявлення про норми, правила життя в суспільстві, виражені у поняттях: «можна», «не можна», «погано», «добре», «потрібно»; розуміння дитиною настрою партнера за його вербальною і невербальною ознакою; розуміння дитиною наслідків своїх і чужих вчинків, їх впливу на емоційний стан інших людей;

- емоційний компонент: розуміння першокласником емоційного стану ровесника і дорослого; вияв чуйності, співчуття, співучасті; ставлення до однолітків будується за бажаннями та інтересами самої дитини; вміння самостійно знаходити рішення в конфліктних і проблемних ситуаціях;

- поведінковий компонент: вміння учня отримувати необхідну інформацію, вести діалог з дорослими і однолітками, взаємодіючи в системах «дитина-дитина», «дитина-дорослий»; вміння брати участь у колективних справах, включатися в спільні трудові доручення з дорослими і надавати допомогу; вміння не сваритися, спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях.

На основі аналізу і узагальнення наукової літератури нами визначено такі критерії та показники сформованості готовності першокласників до толерантних взаємостосунків:

- когнітивний (наявність знань першокласників про норми соціальної поведінки, розуміння змісту понять «можна», «не можна», «гарно», «погано», «добре», «потрібно» та ін., розуміння правил спілкування і дій в колективі однолітків та наслідків своїх вчинків)

- емоційно - перцептивний (сприймання емоції і частково еталону експресії, який є основою впізнання дитиною емоційного стану іншої людини; особливості розуміння, ідентифікації емоцій за зовнішніми

ознаками; рівень довільного вираження емоцій адекватних ситуації; здатність адекватно впізнати і вербалізувати емоційний стан за схематичним зображенням).

- поведінково - діяльнісний (досвід застосування знань і вмінь у поведінці та спільній діяльності; виявляється у довірі, співпраці, здатності до діалогу з іншими і творчої співпраці.).

На основі критеріїв та показників нами визначено рівні сформованості готовності у першокласників до соціальної взаємодії і формування стосунків у групі однолітків:

1. До високого рівня можна віднести такі стосунки, які характеризуються вмінням добровільно допомогти тим, хто потребує допомоги, бажанням зробити приємне іншим, прагненням до спільної діяльності. Учень радіє успіхам інших, відзначається щедрістю, виявляє ініціативу в корисних починаннях, активно засуджує негативні вчинки інших. У його мові переважають слова та вислови, орієнтовані на підтримку, схвальність. У нього сприятливе становище в колективі.

2. Достатній рівень: учень допомагає товаришеві під впливом педагога й колективу, підтримує ініціативу інших, співчуває невдачам товариша, ділиться навчальним приладдям та іншими речами, вживає слова та вирази негативного характеру.

3. Низький рівень характеризується такою поведінкою, коли учні не допомагають і не підтримують інших навіть тоді, коли можуть допомогти, мають схильність до жадібності, честолюбства, прагнення відзначитися (приховування та виправдання хибних вчинків); насміхаються над фізичними недоліками товариша, вигадують прізвиська. Учні, яких віднесли до цього рівня, демонструють невисокий рівень розвитку гуманних почуттів, як правило, характеризуються не мають соціально прийнятним статусом у колективі, з ними не хочуть товаришувати, до спільних справ залучають на прохання дорослих.

З метою одержання емпіричних даних про поведінкові дії

першокласників у взаємодії та спілкуванні з однолітками нами було використано метод спостереження. Об'єктом спостереження була загальна ситуація взаємодії і спілкування дітей у спільній суспільній та ігровій діяльності, способи її організації, поведінка дітей у ситуації непорозуміння, реакції дітей на емоційні стани учасників гри, вміння виявляти толерантність і стосунках, здатність враховувати інтереси інших учасників гри, справедлива оцінка наслідків своїх дій та дій інших, здатність до спільної діяльності задля успіху у загальному результаті. Спостерігач не здійснював впливу на ситуації. Дослідження проводилось в природних умовах. Результати спостереження фіксувалися. Результати спостереження відносно визначених критерії наступні: бажання добровільно брати участь у спільній діяльності або грі виявляли 40 відсотків досліджуваних (8 дітей), проте, виявляти ініціативу, висувати корисні ідей, виявляти толерантне ставлення до однолітків у проблемних ситуаціях виявили з більшою чи меншою періодичністю були здатні 50-відсотків (10 дітей), 2 (10%) учнів демонстрували подвійне ставлення до спільних дій у групі однолітків: з одного боку, вони мали бажання спільно гратися, робити корисні справи, з іншого-демонстрували некоректні висловлювання щодо інших дітей, уникали виконання доручень, які їм не подобались, ображали учасників групи, порушували правила гри. (див. Додаток А)

Вияв ступеню сформованості конструктивних взаємостосунків дітей першокласників здійснювалося за допомогою таких методик:

1) методика «Казковий будиночок у садку» (визначення справедливого та доброзичливого ставлення до оточуючих);

2) методика Е. Смірної «Продовж розповідь» (визначення готовності розуміти і допомагати оточуючим).

1. *Результати діагностування учнів за методикою «Казковий будиночок у садку».*

Для визначення справедливого та доброзичливого ставлення до оточуючих (почуття рівноправності та справедливості) була використана

методика «Казковий будиночок у садку».

До участі запрошували декілька учнів. Вони отримували чисті аркуші паперу та заготовки для зображення будинку та елементів природи у садку навколо нього. Розподіл заготовок був нерівномірним (у когось більше одних елементів, у інших-менше). Діти повинні були створити аплікацію зображення, мали можливість обмінюватися деталями, яких не вистачає, або попросити необхідний елемент у товариша.

В штучний спосіб створювались ситуації, коли школярі повинні були віддавати деталі, навіть, якщо вони були потрібні самому. Зважаючи на те, що всі хотіли зробити свій будиночок якнайкраще, бажання віддати товаришу необхідний елемент за рахунок якості свого малюнку-була складною для здійснення вибору. Об'єктом спостереження були не тільки дії дітей, але й міміка, вислови та звертання, якими користувалися діти, способи вирішення суперечок.

Результати роботи учнів оцінював всі разом. Провокаційні ситуації на цьому етапі створював дорослий, який навмисно гарні роботи критикував, а не дуже вдалі називав найкращими. Реакції дітей свідчили про здатність протистояти несправедливим оцінкам, адекватно оцінювати свої дії та дії інших.

У цій ситуації проявляється здатність і бажання дитини допомогти, зрозуміти та врахувати потреби іншого, вміння справедливо співпрацювати, знаходити компроміси у взаємодії, проявляється різна емоційна реакція на прохання товаришів і почуття рівноправності та справедливості.

Дані оцінювалися за двома основними напрямками у 3-х бальній системі:

I. Емоційна захопленість взаємодією із однолітками:

3 бали (високий рівень) - учень зацікавлено ставиться до роботи інших дітей, активно взаємодіє і співпереживає за результат кожного, доброзичливо висловлює свої пропозиції, терпляче вислуховує і іде назустріч проханням інших учасників

2 бали (середній рівень) - учень періодично спостерігає за діями та прагненнями товаришів, оцінює їх якість, не дуже охоче включається у розподіл елементів, вислуховує пропозиції товаришів; коли не вважає ці пропозиції або прохання корисними для себе - не враховує їх, діє відповідно своїх інтересів.

1 бал (низький рівень) - учень не виявляє великої зацікавленості у виконанні свого завдання, більше споглядає за роботою товаришів, не проявляє інтересу та бажання допомогти іншим, конфліктує, заздрить іншим.

II. Характер стосунків та взаємодії із однолітками.

3 бали (високий рівень) - учень іде назустріч проханням товаришів, дозволяє користуватися всіма своїми елементами, не вимагає відповідної щедрості, допомагає та підказує іншим, не входить у суперечки, застосовує компроміси у вирішенні спірних питань, справедливо ділить елементи, радіє успіхам інших, на позитивні оцінки своєї та чужих робіт реагує позитивно, може виказати незгоду із критикою дорослого.

2 бали (середній рівень) - учень не відмовляються допомогти, але лише після того як виконають свою роботу, або, якщо бачать, що їм деталей вистачає, погоджується з будь-якими оцінками дорослого, оцінює позитивно і вихваляє лише свою роботу.

1 бал (низький рівень) - учень працює неохоче, дуже неохоче обмінюється елементами (робить це лише під тиском інших дітей і лише в обмін на інший елемент), відмовляється допомагати іншим, із задоволенням підтримує критику дорослого, штучно підкреслює свої досягнення, радіє з того, що має, навіть коли того не заслуговує, позитивну оцінку, підкреслює свою перевагу, дає негативні оцінки чужим роботам, насміхається.

На основі показників оцінювання учні отримували загальний сумарний результат по обом критеріям.

Високий рівень прояву толерантності у стосунках з однолітками - 6 балів.

Середній - 4-5 балів.

Низький - 0-3 бали.

В результаті оцінювання було отримано наступні результати: високий рівень показали 6 дітей (30%), середній 12 (60%) дітей, 2 дітей показували стабільно низький результат. (10%) (див. Додаток Б).

2. *Результати діагностування учнів за методикою «Продовж розповідь» (Е.О. Смірної).*

Для виявлення стану сформованої готовності зрозуміти і допомагати оточуючим (прояв співчуття та турботи) була використана методика «Продовж розповідь» (Е.О.Смірної). Експериментатор пропонує учневі закінчити розповіді так, як би ти сам вчинив.

1) Розповідь № 1: «Іван і Микола доглядали пораненого песика. Коли він одужав, обидва хлопці захотіли взяти песика собі додому. Вони ніяк не могли домовитися, кому він дістанеться. Тоді один перехожий, який чув їх суперечку, запропонував Івану взяти песика за передні лапки, а Колі - за задні і тягнути до себе: хто перетягне, того і буде песик. Хлопці взяли тваринку за лапки і...» Як на твою думку, що було далі, хто переміг? Як вчинили хлопці?

2) Розповідь № 2: «Оленка і Світланка прибирали іграшки в ігровому куточку. Оленка складала конструктор, а Світланка – ляльки. Світланка із своєю роботою швидко впоралася. Світланку похвалили і запропонували: «Якщо хочеш - йди на прогулянку, або допоможи Оленці прибирати». Що відповіла Світланка?

У відповідях учнів діагностувалися рівень емоційно-перцептивного розвитку за наступними критеріями:

1. Ставлення учня до подій і вміння пояснити свою позицію.
2. Розуміння емоційного стану героя розповіді.
3. Здатність виявляти свої переживання від того, що відбувається у розповіді власною мімікою та жестами.
4. Здатність виявляти співчуття та емпатії по відношенню до слабших

5. Мотиви виявлення співчуття, в який спосіб готовий допомогти

6. Ставлення до успіху чи невдачі героїв історій

Відповіді дітей оцінюються у балах:

3 бали (високий рівень) – продовження розповіді носить характер співчуття, турботи та емоційного переживання; проявляє бажання допомогти героям розповіді.

2 бали (середній рівень) - продовження розповіді носить характер співчуття, турботи та емоційного переживання; проявляє бажання допомогти героям розповіді.;

1 бал (низький рівень) - не може придумати закінчення розповіді, проявляє байдужість.

Критерії оцінювання визначили у наступних балах сумарно по результатам двох ситуацій:

Високий - 6 балів.

Середній - 4-5 балів.

Низький - 0-3 бали.

Отримані результати були наступними: високий рівень показали у своїх відповідях 6 учнів (30%), середній - 10 дітей (50%), 4 (20%) – низький.

Результати діагностування молодших школярів за методикою «Продовж розповідь» ми відобразили у таблиці 2.2. (див. Додаток В).

Узагальнимо результати емпіричного дослідження. Високий рівень готовності до спілкування та взаємодії в колективі однолітків на засадах толерантності виявило 34% дітей, найбільшу групу першокласників із середнім рівнем -53% учнів, низький рівень готовності до толерантних стосунків і спілкування в групі виявило 13% дітей. Отримані результати свідчать про наступне. Загальний рівень готовності першокласників до формування навичок соціальної поведінки на засадах формування толерантних стосунків у взаємодії з групою однолітків визначається переважно як середній та високий.

Першокласники, яких за критеріями відповідали високому і середньому

(87% дітей – 30% високий, 57% середній) рівням переважно демонстрували достатньо високий рівень знання норм і правил соціальної поведінки, визначали їх вербальні характеристики, могли пояснити їх зміст і випадки застосування. Проте факт дотримання цих правил і норм міг бути порушеним в деяких випадках. Наприклад, коли дитина під час гри або виконання якогось спільного завдання з однолітками перебувала у стані великого емоційного збудження, яке було викликано змістом гри, виконанням в ній певної ролі; прояв безкорисливої турботи та взаємодопомоги дещо залежав від уміння опанувати дитиною своїми очікуваннями від бажаного результату діяльності, який міг не збігатися з очікуваннями оточуючих. В таких випадках альтруїстичні дії на деякий час могли бути пригальмовані загальним прагненням дитини до перемоги, отримання похвали або високої оцінки результатів роботи. Проте, ці явища відбувались не довго і дії першокласника приходили в узгодження з відповідними соціальними нормами і правилами поведінки з оточуючими, домінували більш високі мотиви діяльності і досвід засвоєних позитивних зразків поведінки і ставлень. Вияв толерантності в цій групі школярів відбувався у зв'язку з достатньо високим рівнем розвитку навичок комунікативного спілкування, тобто, за допомогою мовлення. Це дозволяло учням обмінюватися інформацією, використовувати повноцінно вербальну засоби для розв'язання конфліктних ситуацій. В той же час, не всі діти цієї групи в повному обсязі використовували у спілкуванні арсенал невербальних засобів як джерела зворотнього зв'язку із співрозмовником, що ускладнювало взаємодію, гальмувало емоційні контакти в групі.

В той же час, 13% учнів виявляють стійку не підготовленість до взаємодії з колективом однолітків на засадах толерантності, демонстрували низький рівень вербального і невербального контакту з оточуючими, у разі виникнення конфліктних ситуацій демонстрували агресію або активні негативні прояви у вигляді істерик і образ оточуючих. Вияв співчуття відбувався лише у випадках, коли в досвіді дитини певним чином

закарбувався досвід ставлення до конкретного об'єкта (наприклад, тварина), проте, у ставленні до людей він не транлювався і не виявлявся. Розуміння емоційних станів дітей, які переживали неприємні почуття, не знаходив відображення в емоційному полі таких дітей і не викликав емоцій відповідної модальності. Вищесказане свідчить про те, поведінка дітей цієї групи визначається як соціально нестійка і її прояви свідчать про ризик переходу в поведінку, що має відхилення від суспільних норм і вимагає суттєвої корекції і організації спеціальної роботи щодо її формування.

Достатньо високий відсоток (53%) досліджуваних потребує активного збагачення емоційного і когнітивного досвіду, що в даній віковій групі оптимально відбувається у ігровій діяльності і може бути ефективно скерованим за допомогою спеціально підібраних ігрових технологій.

2.3. Програма формування навичок соціальної поведінки першокласників 6-7 річного віку у ігровій діяльності

Результати проведеного емпіричного дослідження дозволили визначити специфіку прояву соціальних навичок у спілкуванні та взаємодії з однолітками. Основними стали висновки про те, що дитина 6-7 річного віку в умовах нової ситуації соціального розвитку, пов'язаною із зміною соціального середовища (з дитячого садка до школи), входженням в нову систему соціальних відносин демонструє достатньо невеликі можливості у ефективно взаємодіяти з конкретними людьми, досягати поставлених цілей, знаходити компроміс у вирішенні конфліктних ситуацій, проявляти здатність до вияву емпатії та співчуття. Незважаючи на високий рівень сформованості соціальних навичок, який виявили 34% дітей досліджуваної групи і 53% середнього рівня, діти демонстрували скоріше ситуативне дотримання норм і правил соціально прийнятної поведінки в колективі, періодично у своїх вчинках надавали перевагу власним інтересам над суспільно-груповими, не завжди використовували вербальні способи вирішення конфліктів.

Вочевидь, досвід соціальної поведінки, отриманий в дошкільному дитинстві, потребує розширення і суттєвого підкріплення позитивними зразками. Школярі, які продемонстрували низький рівень готовності до толерантного спілкування і взаємодії в колективі однолітків (13%) взагалі викликають занепокоєння тим, що в їх вчинках і діях рівень сформованості соціальних навичок спілкування і взаємодії знаходиться в зоні ризику і може мати реальні наслідки щодо переходу в групу ризику, яка характеризується уже реальними проявами девіантної поведінки.

Зважаючи на особливості етапу переходу від провідного виду ігрової діяльності до навчальної діти 6-7 річного віку, які приходять до школи, проходять складний етап адаптації до нових умов і змушені переорієнтувати свою поведінку відповідно до нових вимог, найбільш доцільним для формування навичок соціальної поведінки вважаємо за доцільне збереження і активне використання у соціальному вихованні дітей даної вікової групи ігрових технологій.

Саме у грі ефективність соціалізуючи впливів є прийнятною і зрозумілою дитині. Технологія використанні різних засобів ігрової діяльності у соціальному формування школярів дозволяє використовувати різні види ігор, їх сюжетну та емоційну насиченість як зразка соціально - цінної поведінки, а можливість спілкування, отримання певної інформації і досвіду взаємодії у грі є важливим чинником формування навичок соціальної поведінки першокласників 6-7 річного віку.

Оскільки мета програми полягає в тому, щоб навчити першокласників переносити досвід соціальної поведінки набутий засобами ігрової діяльності на реальні ситуації їхнього життя, спілкування та взаємодії з однолітками, пріоритетними завданнями в реалізації програми є наступні:

- розвивати навички соціальної поведінки; створювати умови для успішної взаємодії дітей, атмосферу прийняття та співпраці;
- організовувати різні види ігрової діяльності, що сприяють формуванню навичок групової роботи, уміння вести діалог, аргументовано

відстоювати свою позицію, знаходити компромісні підходи у вирішенні проблемних ситуацій:

- вчити дитину визначати емоції та почуття як свої, так і інших людей, виявляти емпатію, співчуття та уважне ставлення один до одного у спілкуванні з однолітками та у взаємодії з оточуючими:

- виробляти у школяра позитивні риси характеру, здатність адекватно оцінювати свої дії і дії учасників групи, відстоювати інтереси колективу і працювати на досягнення спільної мети.

- коригувати небажані риси характеру і способи поведінки.

Програма ґрунтується на дотриманні принципів, які дозволяють забезпечити її реальну дієвість у формуванні навичок соціальної поведінки дітей 6-7 річного віку. Серед них:

- принцип відповідності змісту та засобів виховного впливу, запропонованих у програмі, соціальній ситуації розвитку дитини даної вікової категорії, індивідуальний підхід на засадах компетентнісного підходу, надання кожному учаснику програми можливостей для самореалізації та саморозвитку:

- принцип суб'єктності, який ґрунтується на готовності 6-7 річного першокласника до сприйняття умов та змісту запропонованої програми, свідомого засвоєння навичок соціальної поведінки, здатність до саморозвитку і самокорекції у спілкуванні та взаємодії з однолітками;

- принцип гуманізації середовища, який вимагає розвитку у колективі однолітків толерантних стосунків, в основі яких лежить реалізація права кожного на індивідуальне ставлення до оточуючого середовища, самореалізацію в різних його сферах.

Цільова група програми – діти 6-7 річного віку, які навчаються у першому класі закладу середньої освіти.

Програма складається із трьох блоків, за якими здійснено вибір ігрових технологій. Кожний блок орієнтований на збагачення досвіду особистості відповідно на емоційно - когнітивному, емоційно - перцептивному і

поведінковому рівнях. Добір ігрових технологій першого блоку орієнтує учасників програми на ознайомлення з загальноприйнятими соціальними нормами, вивчення правилами поведінки і спілкування з оточуючими, ознайомлення з моральними характеристиками та якостями особистості, свідоме ставлення до себе та оточуючих. Прикладом технологій цього блоку можна назвати «Словесний портрет», «Обмін ролями», «Сонечко веселе, сонечко сумне» та ін..

Завданням ігрових технологій емоційно - перцептивного блоку є формування у першокласника уміння розрізняти та оцінювати емоційні стани та почуття як свої особисті, так і інших людей, здатність проявляти емпатію, співчуття, демонструвати доброзичливе, рівноправне, поступливе ставлення у стосунках з оточуючими. Наприклад: «Поділимося добротою з друзями», «Скульптор», «Сходишки доброти» та ін..

Третій блок технологій орієнтований формування навичок соціальної поведінки у спілкуванні та взаємодії з колективом однолітків, в основі яких лежить набуте вміння визначати почуття та емоції свої та оточуючих, пов'язувати їх модальність із змістом ситуації, яка їх викликала переживання людини; навички позитивної адаптації до умов нового соціального середовища, керувати своїми вчинками, довільно регулювати свої емоційні стани, уникати конфліктів у взаємодії та спілкуванні з однолітками, уміння працювати в команді на досягнення спільного результату. Наприклад: «Я гарний, ти-хороший», «Ланцюжок компліментів», «Допоможи другу» та ін.

У програмі використані такі ігрові технології: сюжетно-рольові ігри, дидактичні ігри, ігри і вправи на самооцінювання та саморегуляцію, емоційно-розвивальні та творчі ігри.

Здійснення програми відбувається поетапно.

Перший етап - інформаційно-ознайомчий. Його мета – створення умов для накопичення першокласниками елементарних соціальних, морально-етичних знань, розвиток соціального інтелекту

Напрямами роботи на цьому етапі визначаються: формування свідомого ставлення до себе як особистості, засвоєння елементарних знань про себе та навколишній світ, ознайомлення з моральними якостями людини та етичними цінностями суспільства, характеристиками їх прояву у соціальній поведінці, правилами і цінностями толерантного спілкування.

Другий етап - ціннісно-орієнтаційний. Мета цього етапу визначається в програмі як розвиток емоційно-перцептивного досвіду та формування ціннісних орієнтирів у поведінці та діяльності дитини.

Під час його проведення передбачається формування у школярів умінь розрізняти та оцінювати емоційні стани та почуття людей за критеріями їх модальності, здатність до емпатії, доброзичливості, рівноправного та поступливого ставлення до навколишніх людей, уміння проявляти симпатію, інтерес та уважність до потреб та бажань учасників взаємодії.

Третій етап має назву конструктивно-поведінковий. Його мета - формування навичок соціальної поведінки у взаєностосунках між дітьми.

Напрямки роботи – формування навичок конструктивної взаємодії та уникнення конфліктів з оточуючими, формування уміння довільної регуляції, відстоювання справедливих результатів в оцінюванні своїх і чужих досягнень, навіть тоді, коли власна точка зору не збігається з рішенням інших людей.

Заняття проводяться раз на два тижні. Від 3 до 5 занять за кожним напрямком. Структура занять динамічна і може змінюватися в залежності від настроїв і побажань учасників групи. Кількість учасників до 10 школярів присутні на одному заняття. В окремих випадках, в залежності від змісту заняття і форм роботи, що на ньому використовуються – кількість учасників може бути збільшена (наприклад, за умови використання ігрових технологій, де передбачена більша кількість учасників гри, проте, не більше 20-ти.

Структура заняття:

- I. Вітання
- II. Етюди та вправи на розвиток емоційної сфери.

III. Ігри, які розвивають здібності перетворення в заданий образ; розвиток комунікативних вмінь і навичок, сюжетно-рольові або дидактичні ігри.

IV. Обговорення результатів

Особливості проведення занять.

Заняття в межах програми передбачають:

- Надання учням базової теоретичної інформації з обраної проблеми.
- Формування навичок соціальної поведінки у спілкуванні і взаємодії з оточуючими
 - Розвиток позитивних ціннісних орієнтацій і емоційно - перцептивних поведінкових реакцій.
 - Корекцію відносин між однолітками.

Ігрові технології в межах програми будуються як цілісне утворення, яке об'єднується загальним змістом та сюжетом. В ігрову технологію у послідовному порядку включені ігри та вправи, що формують уміння школярів виділяти основні, характерні ознаки подій, дій учасників ігрового сюжету порівнювати, зіставляти дії героїв гри зі своїм досвідом поведінки і ставлень в реальному житті; групи ігор, які виховують вміння володіти собою, швидкість реакцій на слово, кмітливість, здатність відчувати емоції та почуття іншої людини і виявляти їх розуміння і підтримку тому, хто її потребує. Окрему групу ігор складають вправи і ігрові сюжети, що орієнтують першокласника на оволодінні навичками соціальної взаємодії та толерантного спілкування з однолітками. Окрім названих виховних завдань ігрових технологій, що використовувалися в програму, використання соціалізуючи ігор сприяло залученню дітей 6-7 річного віку до засвоєння норм і цінностей суспільства, адаптацію до умов нового для них шкільного середовища, володіння навичками стресового контролю, саморегуляції.

Основні характеристики ігрової діяльності та вимоги щодо використання ігрових технологій в програмі:

- діяльність дитини повинна мати виховний та розвивальний характер,

здійснюватися лише за бажанням школяра, який повинен отримувати задоволення від самого процесу гри і своєї участі в ній, а не лише від отриманого результату;

- процес гри повинен мати творчий, імпровізаційний характер, спонукати учасників до творчої активності і взаємодії;

- ігровий процес повинен супроводжуватися і здійснюватися у стані емоційного піднесення, здорової конкуренції, суперництва, змагання за отримання найкращого результату;

- у грі повинні бути встановлені прямі і непрямі правила, які відображають зміст гри, логічну послідовність дій, тимчасовий характер їх виконання.

Важливим аспектом добору і використання ігор програмою передбачено врахування впливу тієї чи іншої гри та методикою її використання як цілеспрямований вплив на формування моральних якостей особистості, розвиток її пізнавальних здібностей та інтересів, зацікавленість, вміння спостерігати самостійно вирішувати поставлені задачі, формувати критичне відношення до своїх вчинків та вчинків інших людей.

Пріоритетне місце серед виховних методів програми посідають ігри, що мають сюжетно-рольове наповнення. Їх характерною ознакою є можливість залучення першокласника-учасника гри до програвання тих чи інших ролей, переймати як один від одного, так і прихований в сюжетній лінії ігрової технології, новий соціально необхідні досвід та знання. Програючи різні соціальні ролі, відтворюючи різні види відносин, дитина вчиться жити, спілкуватися, взаємодіяти з оточуючими в різних соціальних ситуаціях, виробляти корисні соціальні вміння і навички соціальної поведінки.

Соціально-рольові ігри використані в програмі для створення сприятливих умов для відображення різноманітних відносин, в які люди вступають у реальному житті, орієнтують дитину на репрезентацію соціальних норм, цінностей, правил поведінки і взаємодії з оточуючими, зумовлюють необхідність передбачення поведінки партнера у грі, сприяють

розвитку уміння оцінювати свої та чужі вчинки, впливають на формування соціально необхідних якостей дитини, в тому числі і інтегративних.

Більшість включених в програму ігор орієнтована на ситуацію морального вибору, в основу якого закладено різні типи соціальних відносин, специфіку виконання людиною тих чи інших соціальних ролей. Це створює для дитини ситуацію, в якій відсутні чітко регламентовані поведінкові правила для персонажів, проте – рішення щодо вибору лінії поведінки для них необхідно прийняти і обґрунтувати своє рішення. Для цього дитині необхідно використати засвоєні в минулому досвіді знання і навички поведінки. Отриманий результат буде свідчити про якість і користь засвоєного досвіду. (Наприклад: ігри «Ланцюжок», «Будь ласка», «Поганий настрій», «Соціальні ролі», «Ціна і цінність» та ін.)

В програмі широкого застосування знайшли різноманітні вправи, спрямовані на розвиток самостійності мислення учасників гри, опору до навіювання чужих думок, зразків поведінки. Вправи спонукали школярів до відстоювання своїх думок, рішень, способів оцінювання способу та результатів діяльності. Вправи, спеціально створені як ситуації – провокації для зіткнення різних поглядів і точок зору, спонукали учасників до відстоювання власних поглядів, навчали протистояти тиску, але, в той же час, критичні коментарі інших допомагали виявити помилку в своїх судженнях і погодитися з аргументами протилежної сторони. (Наприклад, вправи «Зміна негативної думки», «Стіна нерозуміння», «Автопортрет» та ін.).

Корисним і доцільним до використання у програмі є блок вправ, спрямованих на вироблення критичного ставлення до себе, адекватне бачення і оцінювання своїх помилок, Завданням цього блоку є формування у дітей вміння бачити погане і помилкове, позитивне і негативне не тільки в діях інших людей, але й у власних. Порівняння своєї поведінки з поведінкою інших людей в умовах діяльності, яка викликає у дитини інтерес і бажання брати в ній участь, створює сприятливі умови для самопізнання, само

оцінювання і формування на цій основі взаєморозуміння і толерантності у спілкуванні (Наприклад, вправи – «Теми для спілкування», «Встановлення контактів», «Я для себе-я для інших» тощо).

Важливого значення надається заключному етапу заняття, де здійснюється ретроспективне обговорення результатів гри, співвідношення ігрової моделі та реального життя, а також хід ігрової взаємодії учасників та отримані висновки. Прикладом підбору ігор на різних етапах реалізації програми є таблиця «Зміст ігор для використання у програмі формування навичок соціальної поведінки першокласників засобами ігрових технологій» (див. Додаток Г).

Впровадження в практику Програми формування навичок соціальних поведінки першокласників засобами ігрових технологій передбачає отримання наступних результатів у розвитку навичок соціальної поведінки першокласників 6-7 років, а саме:

- діти орієнтуються в нормах і правилах соціальної поведінки людини, володіють доступними способами і формами толерантного спілкування та взаємодії з однолітками та дорослими;

- виявляють доброту, турботу й увагу, вміють просити про допомогу та надавати її в разі потреби, стримувати свої негативні емоції, помічати зміни настрою та почуття близьких дорослих та однолітків; вчасно пропонувати допомогу і підтримку;

- засвоюють правила керування своєю поведінкою, адекватно оцінюють свої вчинки та вчинки інших людей, відстоюють свою думку, прагнуть справедливості у оцінюванні результатів роботи свої особистих і досягнень у групі.

Програма може бути використана в роботі з 6-7 річними першокласниками як у позакласній роботі соціального педагога закладу середньої освіти, так і педагогами установ позашкільної освіти.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ .

В другому розділі нашого представлено результати емпіричної частини магістерської роботи. Охарактеризовано принципи організації сприятливого соціального середовища для формування навичок соціальної взаємодії дітей 6-7 річного віку в групі однолітків, визначено вимоги побудови процесу виховання навичок соціальної поведінки школярів з урахуванням вікових особливостей дітей та ситуації соціального розвитку, розкрито зміст основних умов щодо ефективності соціально-педагогічних умов виховання соціальної взаємодії і спілкування першокласників у ігровій діяльності.

Враховуючи результати узагальнення педагогічних досліджень по обраній проблемі дослідження, проаналізовано практичний досвід роботи вчителів початкових класів та соціальних педагогів шкіл формування навичок соціально прийнятної поведінки, толерантних стосунків та спілкування у ігровій діяльності.

Висвітлено хід і результат емпіричного дослідження здатності першокласників 6-7 річного віку до толерантного спілкування та взаємодії з однолітками, прояву навичок соціальної поведінки, вияву емпатії та компромісу у конфліктних ситуаціях, уміння вести діалог, аргументовано відстоювати свою позицію, уміння переносити досвід спілкування і взаємодії в ігровій ситуації на свою поведінку і ставленні в реальному вимірі життєвих ситуацій.

У другому розділі представлена розроблена програма формування навичок соціальної поведінки першокласників у ігровій діяльності, охарактеризовано зміст і структура занять, наведено зразки використання тренінгових ігрових занять і вправ на різних етапах її проведення, використані ігрові технології - сюжетно-рольові ігри, дидактичні ігри, ігри і вправи на самооцінювання та саморегуляцію, емоційно-розвивальні та творчі ігри, очікувані результати.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Вивчаючи питання використання ігрових технологій у формуванні навичок соціальної поведінки дітей 6-7 річного віку у науковій літературі та провівши власне емпіричне дослідження, ми прийшли до наступних висновків:

1. Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив дійти до висновку, що наукові погляди на проблему поведінки людини в суспільстві розвивались і представлені різними підходами, серед яких найважливішими для нашого дослідження є підхід, в основі якого лежить висновок про те, що правила поведінки формуються під впливом оточуючих людей, внаслідок спостереження за ними, тобто, соціального наочіння через спостереження.

В дослідженні доведено, що соціальна поведінка - поняття багатовекторне і багатоаспектне. Її соціальний сенс пов'язаний із сферою спілкування та різних видів діяльності людини. Саме у цих сферах формується і реалізується соціальна поведінка особистості на основі її соціальної позиції та соціальної установки.

Соціальна поведінка має таку характеристику як динамічність, що визначається сформованою ієрархією мотивів і потреб особистості у визначеному часі та в ситуації, значимістю поставленої мети, адекватністю самооцінки власних можливостей та здібностей, об'єктивністю оцінки необхідних затрат, зусиль та часу, які необхідні для досягнення поставленої мети. Такий факторний аналіз зумовленості динаміки мотивації соціальної поведінки дозволяє дійти до висновку про можливість зміни соціальної поведінки. Ці зміни обумовлюють процес дорослішання людини, зміна ситуації її соціального розвитку, новий рівень потреб і соціальних домагань, зроблені висновки щодо самопізнання і самовдосконалення.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури засвідчив, що при виробленні механізмів формування навичок соціальної поведінки обов'язковим є урахування особливостей особистості дитини відповідно до її віку та ситуації її соціального розвитку.

Проведений аналіз наукової літератури дозволив зробити висновок про те, що діти 6-7 річного віку вже здатні демонструвати чіткі лінії соціальної поведінки, які формуються і набувають конкретної форми у групових іграх – сюжетно-рольових, соціально-побутових, які стимулюють формування мотивів соціальної поведінки. Закріпленню моделей і навичок соціальної поведінки сприяють постійні контакти з однолітками, спілкування та взаємодія в ігровій діяльності.

2. Підбиваючи підсумки проведеного аналізу наукових джерел, ми визначили, що соціально-педагогічний потенціал гри полягає у її здатності сприяти формуванню позитивного ставлення особистості до реальної дійсності, створювати умови для творчого самовираження, соціального формування і саморозвитку особистості.

На основі вивчення психолого-педагогічної літератури узагальнено зміст соціально-психологічних та педагогічних функцій гри, найважливішою з яких для нашого дослідження є орієнтація гри на створення уявних ситуацій, через участь у яких дитина - першокласник навчається орієнтуватися на певні норми поведінки в суспільстві. Доведено, що в такий спосіб дитина набуває досвід спілкування і взаємодії з оточуючими, досвід реалізації навичок і умінь соціальної поведінки, засвоює духовні цінності суспільства. Гра вносить позитивні зміни у свідомість дитини, змінює структуру особистісних показників, дозволяє формувати соціально-цінні інтегративні якості особистості.

Прикладом їх використання в нашому дослідженні є ігрові технології - сюжетно-рольові та дидактичні ігри, казки, ігри-драматизації. В дослідженні підтверджено високий потенціал ігрових технологій у формуванні суб'єктної позиції дитини у ставленні до власної діяльності, спілкуванні і взаємодії з оточуючими, самовираження у соціально-прийнятних формах поведінки.

В нашій роботі ми орієнтувались на таку особливість ігрових технологій, як широкий спектр їх цільових орієнтацій (наприклад – дидактичні, виховні, розвиваючі, соціалізуючі). У зв'язку з цим, важливим

аспектом використання ігрових технологій у формуванні навичок соціальної поведінки першокласників в нашому дослідженні визначено їх орієнтацію на ініціативу учасників, творчий підхід, цілеспрямованість. Це дозволило вирішувати питання передачі дітям необхідних знань, умінь і навичок за допомогою процесів емоційного спілкування і взаємодії.

У випадку створення і використання ігрових технологій у соціальному формуванні і розвитку особистості дитини 6-7 річного віку цим результатом буде сформована готовність діяти відповідно до віку і рівня засвоєних соціальних знань, навичок соціальної взаємодії; налаштованість на соціальну поведінку та діяльність. Інтегративним показником ефективності процесу соціалізації є сформована готовність до соціальних дій.

Отже, впровадження ігрових технологій у процес соціального виховання першокласників, є важливим чинником їхнього соціального формування та розвитку, необхідних для життя в суспільстві навичок соціальної поведінки і ставлень.

3.В основу розробки діагностичного інструментарію і методики проведення емпіричного дослідження було покладено висновок науковців про те, що першокласник 6-7 річного віку з огляду на свій соціальний статус не може активно залучатися до життя суспільства в цілому. Його взаємодія з оточенням може відбуватися лише завдяки найближчому оточенню, тобто людям, з яким його пов'язують певні зв'язки. І, насамперед, це група однолітків, з якими дитина навчається в класі, встановлює і розвиває особистісні контакти, задовольняє свої соціальні потреби у перебуванні в групі собі подібних за інтересами людей, потребами у спілкуванні та самореалізації свої потенційних можливостей.

В процесі розробки методики та інструментарію емпіричного дослідження було сформульовано наступні завдання: визначити ступінь ознайомленості дітей з соціальними нормами поведінки, ціннісними орієнтирами їх дотримання і виконання у взаємодії з оточуючими, уміння проявляти безкорисливу турботу та взаємодопомогу у спілкуванні з

однолітками, уміння встановлювати толерантні стосунки із групою, уникати конфліктні ситуації, здатність розуміти особисті емоційні стани, емоції та почуття інших людей, виявляти співчуття

У процесі дослідження для вирішення завдань емпіричного дослідження ми використали такі методи: ретроспективний аналіз літературних джерел, педагогічні спостереження (аналіз дій та поведінки дітей 6-7 річного віку у змодельованих та стихійно створюваних ігрових ситуаціях), діагностичні методики «Казковий будиночок» та «Продовж розповідь» та ін.

Високий рівень готовності до спілкування та взаємодії в колективі однолітків на засадах толерантності виявило 34% дітей, найбільшу групу першокласників із середнім рівнем - 53% учнів, низький рівень готовності до толерантних стосунків і спілкування в групі виявило 13% дітей. Отримані результати свідчать про наступне. Загальний рівень готовності першокласників до формування навичок соціальної поведінки на засадах формування толерантних стосунків у взаємодії з групою однолітків визначається переважно як середній та високий.

Першокласники, яких за критеріями відповідали високому і середньому (87% дітей: 34% високий, 53% середній) рівням переважно демонстрували достатньо високий рівень знання норм і правил соціальної поведінки, визначали їх вербальні характеристики, могли пояснити їх зміст і випадки застосування. Проте факт дотримання цих правил і норм міг бути порушеним.

В той же час, 13% учнів виявляли стійку не підготовленість до взаємодії з колективом однолітків на засадах взаємодії і партнерства, демонстрували низький рівень вербального і невербального контакту з оточуючими, у разі виникнення конфліктних ситуацій виявляли агресію або активні негативні прояви у вигляді істерик і образ оточуючих. Поведінка дітей цієї групи визначається як соціально нестійка і її прояви свідчать про можливий ризик переходу до поведінки, що має відхилення від суспільних норм і вимагає суттєвої корекції і організації спеціальної роботи щодо її формування.

Достатньо високий відсоток (57%) досліджуваних потребує активного збагачення емоційного і когнітивного досвіду, що в даній віковій групі оптимально відбувається у ігровій діяльності і може бути ефективно скерованим за допомогою спеціально підібраних ігрових технологій.

Результати проведеного емпіричного дослідження дозволили визначити наступне: досвід соціальної поведінки, отриманий в дошкільному дитинстві, потребує розширення і суттєвого підкріплення позитивними зразками, найбільш ефективним способом формування навичок соціальної поведінки вважаємо за доцільне збереження і активне використання у соціальному вихованні дітей даної вікової групи ігрових технологій.

4.3 метою навчити першокласників переносити досвід соціальної поведінки набутий засобами ігрової діяльності на реальні ситуації їхнього життя, спілкування та взаємодії з однолітками, була розроблена програма формування навичок соціальної поведінки першокласників у ігровій діяльності.

Програма складається із трьох блоків, за якими здійснено вибір ігрових технологій. Кожний блок орієнтований на збагачення досвіду особистості відповідно на емоційно - когнітивному, емоційно - перцептивному і поведінковому рівнях. Добір ігрових технологій першого блоку орієнтує учасників програми на ознайомлення з загальноприйнятими соціальними нормами, вивчення правилами поведінки і спілкування з оточуючими, ознайомлення з моральними характеристиками та якостями особистості, свідоме ставлення до себе та оточуючих.

Завданням ігрових технологій емоційно - перцептивного другого блоку є формування у першокласника уміння розрізняти та оцінювати емоційні стани та почуття як свої особисті, так і інших людей, здатність проявляти емпатію, співчуття, демонструвати доброзичливе, рівноправне, поступливе ставлення у стосунках з оточуючими

Третій блок технологій орієнтований формування навичок соціальної поведінки у спілкуванні та взаємодії з колективом однолітків, довільно

регулювати свої емоційні стани, уникати конфліктів у взаємодії та спілкуванні з однолітками, вміння працювати в команді на досягнення спільного результату. У програмі використані такі ігрові технології-сюжетно-рольові ігри, дидактичні ігри, ігри і вправи на само оцінювання та саморегуляцію, емоційно-розвивальні та творчі ігри. В програмі представлено структуру для проведення занять, особливості їх проведення та етапи реалізації програми.

Впровадження в практику програми формування навичок соціальних поведінки першокласників засобами ігрових технологій передбачає отримання наступних результатів у розвитку навичок соціальної поведінки першокласників 6-7 років, а саме: діти орієнтуються в нормах і правилах соціальної поведінки людини, володіють доступними способами і формами толерантного спілкування та взаємодії з однолітками та дорослими; виявляють доброту, турботу й увагу, вміють просити про допомогу та надавати її в разі потреби, стримувати свої негативні емоції, помічати зміни настрою та почуття близьких дорослих та однолітків; вчасно пропонувати допомогу і підтримку, засвоюють правила керування своєю поведінкою, адекватно оцінюють свої вчинки та вчинки інших людей, відстоюють свою думку, прагнуть справедливості у оцінюванні результатів роботи свої особистих і досягнень у групі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми формування соціальної поведінки дітей 6-7 річного віку. Подальшої розробки потребує питання готовності майбутніх соціальних педагогів до формування соціальної поведінки дітей, що і становить перспективу подальших наукових розробок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко Т.Ф. Мотивація соціальної поведінки та механізми її формування. /Теоретико - методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць. Випуск 14, книга I. К.,2010. С. 12-22.
2. Аронсон, Э. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. СПб.: Прайм - Еврознак, 2004. 560 с.
3. Антонова О.Є. Словник базових понять з курсу «Педагогіка» : навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
4. Бащук С.Г. Соціальна поведінка і вплив цінностей на неї. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Київ, 2014. № 8. С. 4-7.
5. Бик К.В. Понятие направленности личности: факторы и предпосылки ее формирования в процессе онтогенеза [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://journals.hnpu.edu.ua/ojs/psycho/article/view/1040/1045>.
6. Божович Л. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
7. Бюлер К. Очерки духовного развития ребёнка / под ред. Л. Выготского. Москва: Работник просвещения, 1930. 222 с.
8. Выготский Л. Эмоции и их развитие в детском возрасте. Лекции по психологии. СПб.: Союз, 1997. 144 с.
9. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Вопросы психологии, 1966. № 6. С. 62-76.
10. Герасимів Т.З. Поняття «поведінка» та «діяльність» як основа філософії девіантної поведінки. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». 2015. № 824. С. 228-232.
11. Гарбузов В. Практическая психотерапия, или как вернуть ребёнку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье . СПб.: АО «Сфера», 1994. 160 с.
12. Гриб Д.М. Гра у навчанні шестиліток . Початкова школа. Київ, 1985. № 2. С. 54-56.

13. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1998. 376 с.
14. Гольцева. Т. В. Особенности альтруистических представлений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста : автореф. дис..... канд. психолог. наук . Орел, 2004. 21 с.
15. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери.-2-ге видання / ред.. А.І.Зверєва. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. 636 с.
16. Ельконін Д.Б. Психологія гри. Москва, Педагогіка, 1978. 304 с.
17. Эльконин Д. Избранные психологические труды. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
18. Джинотт Х. Дж. Групповая психотерапия с детьми. Теория и практика игровой терапии. Москва: Апрель-Пресс, изд-во Института психотерапии, 2005. 272 с.
19. Заморев С.И. От игры – к развитию личности. Оздоровление детей в организованных коллективах: Практическое руководство / ред. С.Д. Соловей. Спб.: Ривьера, 2007. С. 101–103
20. Запорожец А. Роль Л.С. Выготского в разработке проблем эмоций. Отечественная психология. Классические труды. Москва: Директмедиа Паблишинг, 2009. 1000 с.
20. Игнацкая О. Особенности изучения компонентов просоциальной направленности личности старшеклассников. Психологический журнал. 2008. №4. С. 68 - 73.
21. Ильин Е. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с.
22. Ігри та ігрові вправи з дітьми шестирічного віку / ред. С.Г. Коваленко. Київ: Рад. школа, 1987. 144 с.
23. Ігрові технології як інструмент профілактичної роботи спеціалістів психологічної служби закладів освіти: навч.-методич. посібник./упор. Т.Войцях. Черкаси: Черкаський ОПП, 2014, 92 с.
24. Коваль Л.Г., Зверєва І.Д., Хлебик С.Р. Соціальна педагогіка / соціальна робота: навч. посібник. Київ: ІЗМН, 1997. 392 с.

- 25.Коваль О.Є. Тематичний словник-довідник з психології та педагогіки : навчальний посібник. Тернопіль : ТНЕУ, 2013. 138 с.
- 26.Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія. Київ: Фенікс, 2009. 416 с.
- 27.Кудикіна Н.В. Психологія та педагогіка гри. - Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід. 2006. № 5-6. С. 27-50.
- 28.Коломинский Я., Березовин Н. Некоторые педагогические проблемы социальной психологии. Москва: Знание, 1977. 64 с.
- 29.Кузнецова К. Педагогические аспекты развития эмоционального интеллекта. Профессиональная подготовка будущих учителей: проблемы, опыт, перспективы: сб. научн. ст. Саратов: Наука, 2012. С. 76-.79.
- 30.Кузь В.Г., Печенко І.П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів. Київ : Міленіум, 2004. 212 с.
- 31.Кудикіна Н.В. Психологія та педагогіка гри. Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід. 2006. № 5-6. С. 27-50.
- 32.Кудикіна Н.В. Педагогічні умови забезпечення успішної ігрової діяльності дітей. Управління школою, 2004. № 25-26 (73-74). С.51-52.
33. Кудикіна Н.В. Психолого-педагогічні засади ігрової діяльності дітей. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі. Київ, 2003. С.97-142.
- 34.Кобевка А. Використання ігор на уроках в 1 класі з метою забезпечення наступності між дошкільням та початковою ланкою освіти. Початкова школа. 2006. № 7. С.1-4.
35. Кукушкина О. И. Программы для детей с отклонением в развитии. Дефектология. 2003. № .7 С. 67-69.
36. Кухтова, Н. В. Феномен просоциального поведения в психологической науке (некоторые подходы в изучении просоциального поведения. Белорусский психологический журнал. 2004. №1(1). С. 60-65.
- 37.Кэджусон Х., Шефер Ч. Практикум по игровой психотерапии. СПб.: Питер, 2001. 416с

- 38.Коваленко В.В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник / за ред. проф. М. П. Лещенко. Київ, 2017. 192 с.
39. Кононко О.Л. Запорука особистісного зростання дошкільника. Дошкільне виховання. 1999. № 10. С. 3 – 5
40. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.
41. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия, искусство отношений / Г.Л. Лэндрет. – Москва: Институт практической психологии, 1998. 368 с.
- 42.Лякішева А.В. Соціальна поведінка та групова взаємодія: монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 368 с.
- 43.Макаренко А.С. Гра . Твори в 7 т. К.: Радянська школа, 1954. С. 366-376.
- 44.Мухина В. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. Москва: Издательский центр «Академия», 1999. 456 с.
45. Ноздрова О. Дидактичні ігри як засіб вирівнювання індивідуально-пізнавальних розбіжностей дітей 6-7 років . Початкова школа. 2007. № 5. С.50-53.
- 46.Обухова Л. Возрастная психология. М.: Высшее образование; МГППУ, 2006. 460 с.
- 47.Особливості психічного розвитку дітей 6-7 років /за ред. Д.Б.Ельконіна, А.Л.Венгера. Москва: Педагогіка, 1988. 136 с.
- 48.Печенко І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві в аспекті культурологічного підходу. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький. 2008. Вип. 14. С. 193-196.
- 49.Поніманська Т.І. Основи дошкільної педагогіки: Навчальний посібник. Київ: Абрис, 1998. 448 с.

50. Пискарева Т. Развитие эмоций у учащихся с нарушением интеллекта. Ананьевские чтения-98: тезисы научно-практической конференции. СПб.: Речь, 1998. С. 199-200.

51. Прокофьева В. Аффективная сфера. Психология человека от рождения до смерти. А. Реан. СПб., 2002. 656 с.

52. Пономаренко Т.Л. Гра як провідна діяльність дошкільника. Оновлення змісту та форм дошкільної та початкової освіти України: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Миколаїв, 2003. С.266-269.

53. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры: практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. Москва: "ГНОМ и Д". 156 с.

54. Раттер М. Помощь трудным детям. Москва: Прогресс, 1987. 424 с.

55. Рубинштейн С. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
56. Соціальна педагогіка: Навч. посібник / за ред. А.Й.Капської. Київ, 2000. 264 с.

57. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ, 1997. С. 215-222.

58. Симонов П. Эмоциональный мозг. Физиология. Нейроанатомия. Психология эмоций. Москва: Наука, 1981. 216 с.

59. Славина Л. Дети с аффективным поведением. Москва: Просвещение, 1966. 150 с

60. Сухомлинський В. Афоризми. Дивослово. 2005. № 9. С. 27-28.

61. Сухомлинський В. Вибрані твори: У 5 т. Київ, 1976.

62. Тохтамиш О.М., Хілі К., Морріс Ж. Сучасні методи психологічного супроводження дітей із дефіцитом уваги та гіперактивністю. Теорія і практика допомоги особистості в психологічному консультуванні і психотерапії: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ: КМПУ ім Б.Д.Грінченка, 200. С. 127-130.

63. Тохтамиш О.М. Психологічна допомога дітям дошкільного та початкового шкільного віку з ознаками гіперактивності та дефіциту уваги.

Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія і педагогіка. Збірник наукових праць. Київ: КМПУ імені Б.Д.Грінченка, 2005. №4. С. 96-100.

64.Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Москва: Педагогика, 1990. Т. 6.528 с.

65.Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу: монографія / за заг. ред. Кириченко В.І. Тернопіль: ТзОВ «Терно-граф», 2016. -244 с.

66.Франковська О. Ігрова педагогіка. Технологічний аспект // відкритий урок. 2005. № 21-22. С.53-59.

67. Харченко С.Я, Белецька І.В., Гаміна Т.С. Організація вільного часу школярів: навчальний посібник. Луганськ : Альма-матер, 2006. 230 с.

68.Чертова К. Соціальне виховання як предмет соціальної педагогіки. Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2005. № 1. С. 26-29.

69.Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры :монография. Москва: Новая школа,1994.239с.

70.Шильцова Л.М. Гра для першокласників. Початкова школа 2010. №5. С. 18-22.

71.Якобсон П.М.. Эмоциональная жизнь школьника. Москва: Педагогика, 1966. 210 с.

72.Якобсон П.М. Чувства, их развитие и воспитание. Москва: Знание, 1976. 64 с.

Додатки

Додаток А

Таблиця 2.1

**Результати спостереження за поведінкою і спілкуванням
першокласників з однолітками у ігровій діяльності**

Поведінкові реакції на взаємодію з однолітками у спільній діяльності	Кількість дітей	Відсотки %
Виявляють бажання добровільно брати участь у спільній діяльності або грі, ініціативу, творчий підхід	8	40%
Виявляти ініціативу, висувати корисні ідей, демонструвати толерантне ставлення до однолітків у проблемних ситуаціях можуть частково, або в комфортних для себе умовах	10	50%
Демонструють подвійне ставлення до спільних дій у групі однолітків: з одного боку, виявляють бажання спільно гратися, робити корисні справи, з іншого- демонструють некоректні висловлювання щодо інших дітей, уникають виконання доручень, які їм не подобаються, ображають учасників групи, порушують правила гри	2	10%

Додаток Б
Таблиця 2.2

**Результати оцінювання прояву толерантності у поведінці з
однолітками за методикою «Казковий будиночок»**

Поведінкові реакції на взаємодію з однолітками у спільній діяльності	Кількість дітей	Відсотки
Виявляють бажання добровільно брати участь у спільній діяльності або грі, ініціативу, творчий підхід	6	60%
Виявляти ініціативу, висувати корисні ідей, демонструвати толерантне ставлення до однолітків у проблемних ситуаціях можуть частково, або в комфортних для себе умовах	12	40%
Демонструють подвійне ставлення до спільних дій у групі однолітків: з одного боку, виявляють бажання спільно гратися, робити корисні справи, з іншого- демонструють некоректні висловлювання щодо інших дітей, уникають виконання доручень, які їм не подобаються, ображають учасників групи, порушують правила гри	2	10%

Додаток В
Таблиця 2.3

**Результати діагностування сформованості емоційно-перцептивного
компоненту готовності зрозуміти і допомагати оточуючим за методикою
«Продовж розповідь»**

Відповіді	Кількість дітей	Відсотки
Продовження розповіді носить характер співчуття, турботи та емоційного переживання; проявляє бажання допомогти героям розповіді.	6	30%
Продовження розповіді носить характер співчуття, турботи та емоційного переживання; проявляє бажання допомогти героям розповіді.	10	50%
Не може придумати закінчення розповіді, проявляє байдужість до стану і переживань учасників історій	4	20%

Додаток Г

Таблиця 3.1

Зміст ігор для використання у програмі формування навичок соціальної поведінки першокласників засобами ігрових технологій

	Назва гри	Короткий зміст гри
	І етап –інформаційний. Мета роботи: емоційно - перцептивне накопичення елементарних знань	
1.	Гра «Продовжи речення»	Учням пропонується продовжити речення. Добра людина - це та, яка ... Зла людина - це та, яка ... Чемна людина - це та, яка ... Чесна людина - це та, яка . Скромна людина - це та, яка ... Жорстока людина - це та, яка ... Егоїстична людина - це та, яка ... Груба людина - це та, яка ... Чуйна людина - це та, яка . Вихована людина - це та, яка .
2.	Гра «Обмін ролями»	Учасникам пропонується об'єднатися в групи: в пари - один учасник грає роль батька, інший роль дитини. Завданням для кожної групи є встановити діалог і запропонувати варіант у вирішенні проблемної ситуації. При цьому необхідно виконувати свою роль. Приклад ситуації: Дитина просить купити іграшку.....
3.	Гра «Словесний портрет»	Завдання: за відведений час гравці повинні змалювати доброзичливу людину. Яка вона? Що для неї характерно, чим вона живе, що її особливо цікавить? Прикладом може бути сусід по парті, друг або товариш по грі Доцільно підкреслити основні риси цієї людини, можна визначити їх за ступенем найбільш важливих або за ступенем значущості. На перше місце ставиться найзначніша, з точки зору доброзичливості, риса, потім - друга його відмітна риса, далі третя і до тих пір, поки не будуть визначені всі характерні особливості. Всім учасникам (або групи учасників) озвучуються правила гри. 1. Назва риси, яка властива доброзичливій

		<p>людині.</p> <p>2. Основні ознаки зазначеної риси: зовнішні ознаки, які бачать навколишні, внутрішні ознаки, які бачить тільки сама людина.</p> <p>3. Обґрунтування зазначеної риси як доброзичливості навести приклади.</p> <p>4. Визначити які наслідки доброзичливість може мати для самої людини і для оточуючих.</p>
4.	Гра «Сонечко веселе, сонечко сумне»	Дітям пропонується пригадати, які права були порушені в казках: Г. Андерсена «Гидке каченя»; Ш. Перо «Червоний Капелюшок»; Українська народна казка «Коза-дереза». Потім діти викладають промінці до веселого або сумного сонечка, відповідно моральної ситуації в казці. До якого сонечка ми звертаємось?
5.	Гра «Барвисте намисто»	Гра продовжується протягом усієї програми. Кожного разу, коли діти знайомляться із новою моральною якістю, вони нанизують на стрічку кольоровий кружечок (на ньому схематично зображене обличчя, яке передає відповідне почуття і розфарбоване тим кольором, який визначають самі діти). Із часом діти збирають «кольорову гірлянду із моральними якостями», серед яких є характерні і для толерантної особистості. Діти визначають ті, які їм найбільше подобаються, які хотіли б мати самі, пояснюють чому. Таким чином, діти засвоюють характеристику моральних якостей людини.
6.	Гра «Якби я була (був)... »	<p>Учням треба по черзі закінчити думку:</p> <p>Якби я була б (був би) квіткою, то я була б (був би) ...</p> <p>Якби я була б (був би) пташкою, то я була б (був би) ...</p> <p>Якби я була б (був би) деревом, то я була б (був би) .</p> <p>Якби я була б (був би) твариною, то я була б (був би) .</p> <p>Якби я була б (був би) рибою, то я була б (був би) .</p> <p>Якби я була б (був би) порою року, то я була б (був би) .</p> <p>Якби я була б (був би) частиною доби, то я була б (був би) .</p> <p>Якби я була б (був би) погодним явищем, то я</p>

		була б (був би) .
II етап - ціннісно-орієнтаційний		
Мета - розвиток емоційно-перцептивного досвіду та формування ціннісних орієнтирів у поведінці та діяльності дитини.		
7.	Гра «Поділимося добротою з друзями»	Учні стають у коло, по черзі потискають одне одному руки, вітаються, додаючи до слів привітання свої побажання. Наприкінці діти обирають найкраще бажання. 2 варіант: діти за допомогою жестів і міміки демонструють радість від зустрічі одне з одним та свої побажання.
8.	Гра «Скульптор»	Учням пропонується скласти із позитивних характеристик образ товариша, розповісти про його особливості характеру, смаки, уподобання, звички.
9.	Гра «Гроно винограду»	Учні у колі передають одне одному гроно винограду. Вчитель звертає увагу на величину та вагу винограду. Потім учні знову передають гроно, але при цьому відривають по одній виноградині. Педагог підкреслює: «Ось так трапляється і в житті: Якщо люди дружні, вони сильні, їх ніхто не образить, а якщо кожен сам по собі, то слабкі, вразливі».
10	Гра «Я маю право»	Дітям роздають по дві картки з сюжетними малюнками. На кожній з них фраза: «Я маю право на... але я не повинен...», яку треба доповнити. Наприклад: «Я маю право (на житло), але я не повинен (його псувати, ламати речі)». «Я маю право (гратися), але не повинен заважати гратися іншим)». «Я маю право (на їжу), але не повинен (забирати її в інших людей, оскільки вони теж: мають на це право)». «До ілюстрацій «Я маю право» прикладають сонечко, «Я не повинен» - хмарку.

III етап - конструктивно-осмислювальний		
Мета - формування навичок соціальної поведінки у взаємостосунках між дітьми.		
11.	Гра «Я - гарний, ти - хороший»	Діти сидять у колі у ведучого м'яч (цю роль може виконувати будь-яка іграшка, яку можна передавати із рук в руки). Ведучий підкидає м'яч вгору і називає свою позитивну якість. Потім кожен з дітей по черзі підкидає м'яч і називає свою позитивну якість. За наступним колом діти передають іграшку один одному по черзі і називають позитивні якості товаришів.
12.	Гра «Я люблю»	Діти сидять по колу. Один із дітей виходить з групової кімнати. Один бажаючий вимовляє фразу: «Я люблю.» і далі називає що саме. Наприклад, «Я люблю гратися з м'ячем». Той, хто вийшов, повертається до кімнати. Ведучий просить відгадати, хто б з присутніх міг так сказати: «Я люблю грати в м'яч».
13.	Гра «Павутинка дружби»	Діти по черзі передають одне одному клубочок з промовлянням теплих слів. Під час гри сплітається павутинка дружби.
15.	Гра «І це чудово!»	Учні стають колом. Ведучий говорить: «Мене звати Сашко. Я люблю з дітьми грати в ігри». Діти роблять жест схвалення (великий палець відігнуто і піднято вгору, інші стиснуті в кулак) і хором промовляють: «І це чудово». Кожен учень повідомляє щось пов'язане з його спільною діяльністю з однолітками і отримує схвалення дітей.
16.	Гра «Мій день народження»	Коло, поділене на чотири сектори: зима, весна, літо, осінь. Ведучий пропонує дітям розкласти свої фото в секторах за порою року, коли дитина народилася та поділитися на чотири команди. Завдання: придумати, якими плодами (овочами, фруктами, ягодами) іменинники частуватимуть своїх гостей. Інші готують подарунки для іменинників із своєї пори року і пояснюють чому саме це вони хочуть подарувати своєму товаришу.
17.	Гра «Як це чудово!»	Діти сидять колом. Передаючи м'яч із рук у руки, говорять компліменти один одному («Ти добрий, розумний, чесний, сміливий.»).