

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙЛА
ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

СТРИЖАК АЛЛА ЄВГЕНІВНА

УДК [159.92:37.04]::(005+519.2)

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

053 Психологія

05 Соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі
психології

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне
джерело _____ А. Є. Стрижак

Науковий керівник: Митник Олександр Якович, доктор педагогічних наук,
кандидат психологічних наук, професор кафедри практичної психології

Київ – 2023

АНОТАЦІЯ

Стрижак А.Є. Формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 05 – соціальні та поведінкові науки, спеціальність 053 – психологія. – Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Міністерство освіти і науки. – Київ, 2023.

Дисертацію присвячено теоретичному й емпіричному дослідженню проблеми формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні.

Важливість формування соціально успішної особистості зумовлюється потребами сучасного суспільства в умовах активізації глобалізаційних і трансформаційних суспільних процесів. Соціально успішна особистість здатна ефективно вирішувати нагальні соціальні проблеми, що забезпечується її освіченістю, сформованою системою особистих цінностей і моральних норм, адекватною самооцінкою й самоповагою, стійкими мотивами й прагненнями, вольовими якостями, соціальним і емоційним інтелектом. Водночас окреслене суттєво впливає на соціальну ситуацію розвитку здобувачів освіти. Найвиразніше соціальна успішність особистості розпочинає виявлятися в молодшому шкільному віці завдяки її участі в процесі навчання. Сформована соціальна успішність молодших школярів у процесі навчання сприятиме успішному вирішенню завдань НУШ, що передбачають формування наскрізних умінь, як підґрунтя всіх компетентностей особистості. Тому актуалізується проблема створення необхідних умов для формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні.

Мета дослідження: теоретично вивчити та емпірично дослідити соціальну успішність молодших школярів у процесі навчання; розробити психологічний супровід та апробувати програму формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання. Об'єкт дослідження: соціальна успішність

молодших школярів. Предмет дослідження: формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

Теоретико-методологічними основами дослідження, що обґрунтовувалися внаслідок реалізації першого етапу, є принципи системного, суб'єктного й діяльнісного підходів про діяльність особистості, прагнення й спрямованість, результат діяльності тощо; а також положення про успіх, соціальний успіх, успішність, соціальну успішність особистості.

Комплексне емпіричне дослідження формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання передбачало використання масиву надійних і валідних психодіагностичних методів та реалізовувалося впродовж другого й третього етапів. На другому етапі вивчалися рівні сформованості компонентів соціальної успішності молодших школярів у навчанні, зв'язки між ними й із наскрізними навчальними вміннями, а також досліджувалася групова взаємодія як предиктор соціальної успішності молодших школярів у навчанні. На третьому етапі обґрунтовувалася модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні, розроблялася програма «Шлях до соціальної успішності», що апробовувалася в формувальному експерименті. На четвертому етапі проводилася обробка одержаних результатів. В емпіричному дослідженні взяли участь 318 молодших школярів (161 – у експериментальній і 157 – у контрольній групі).

Внаслідок проведеного теоретичного аналізу, систематизації та узагальнення основних наукових підходів до вивчення проблеми формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання, уточнено психологічну сутність і структуру понять «успіх», «соціальний успіх», «успішність особистості», «соціальна успішність особистості», «соціальна успішність молодших школярів у навчанні».

Успіх особистості є інтегративним утворенням, яке містить мотив, зусилля, волю, здібності, визнання досягнень і засвідчується конкретним результатом діяльності. Соціальний успіх – це досягнення особистості в соціально значущій діяльності, що детерміновано її здібностями й зв'язками в соціумі.

Успішність особистості – це складне інтегративне утворення, що складається з мотиваційного (мотивів, прагнень тощо), інструментального (здібностей, інтелекту, досвіду, самооцінки тощо), емоційно-поведінкового (цінностей, волі, соціального й емоційного інтелекту тощо) компонентів і їх складових, які стосуються різних сфер життя.

Соціальна успішність особистості є інтегративним утворенням, яке містить когнітивні, емоційні й регулятивні здібності, що сприяють досягненню успіху в різних видах її діяльності завдяки ефективним взаємодіям із іншими людьми. Соціальну успішність особистості конструюють мотиваційний (мотивація досягнення успіху, потреби), інструментальний (адекватна самооцінка, освіченість) і емоційно-поведінковий (дотримання моральних норм і суспільних цінностей, воля, соціальний і емоційний інтелект) компоненти.

Соціальна успішність молодших школярів у навчанні – це інтегративне утворення, що складається з мотиваційного (мотивації досягнення успіху в навчанні, потреби в пізнанні), інструментального (адекватної самооцінки, інтелектуальних умінь, дивергентного, поняттєвого мислення) й емоційно-поведінкового (ціннісних орієнтацій, моральних норм, вольових якостей, емоційного і соціального інтелекту) компонентів, результатом формування, яких є здібності пізнавати, оцінювати й регулювати власну поведінку у взаємодіях зі значущими іншими (вчителями, однокласниками, ровесниками), що сприяє досягненню високих результатів у навчанні.

Обґрунтовано критерії, показники й рівні сформованості соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання щодо:

- мотиваційного компонента (потреба у пізнанні; мотивація досягнення успіху в навчанні; *високий рівень* – стійкий пізнавальний інтерес, прагнення глибоко вивчати всі навчальні предмети, стійка потреба в пізнанні, мотивація досягнення успіху в навчанні щодо майже всіх предметів; *середній* – досить стійкий пізнавальний інтерес, прагнення глибоко вивчати майже половину предметів, досить стійка потреба в пізнанні, амбівалентне ставлення до навчання і школи, мотивація досягнення успіху в навчанні щодо майже

половини предметів; *низький* – нестійкий пізнавальний інтерес, прагнення вивчати лише окремі предмети, нестійка потреба в пізнанні, мотивація уникнення невдач у навчанні);

- інструментального компонента (розвинене поняттєве, дивергентне мислення, інтелектуальні вміння, адекватна самооцінка; *високий рівень* – сформоване поняттєве, дивергентне мислення й інтелектуальні вміння, адекватна самооцінка; *середній* – частково сформовані поняттєве, дивергентне мислення та інтелектуальні вміння, адекватна чи неадекватна самооцінка; *низький* – недостатньо сформоване поняттєве, дивергентне мислення та інтелектуальні вміння, неадекватна самооцінка);

- емоційно-поведінкового компонента (ціннісні орієнтації, моральні норми, вольові якості (самодисципліна, наполегливість), емоційний і соціальний інтелект; *високий рівень* – адекватні емоційні реакції у взаємодіях з іншими людьми, здатність свідомо регулювати свої дії й вчинки в соціальних взаємодіях засобами вольових зусиль, обґрунтовуючи свій вибір моральними установками й ціннісними орієнтаціями; *середній* – здатність свідомо оцінюючи, регулювати власні дії й вчинки та емоційні реакції засобами вольових зусиль майже в половині ситуацій соціальних взаємодій, але ставлення до моральних норм і ціннісних орієнтацій ще недостатньо стійке; *низький* – емоційна нестійкість у взаємодіях з іншими людьми, здатність свідомо регулювати власні дії й вчинки засобами вольових зусиль лише в окремих ситуаціях соціальних взаємодій, оскільки ставлення до моральних норм і ціннісних орієнтацій є нестійким, пасивним.

Щодо мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів у навчанні емпірично встановлено, що найбільша кількість досліджуваних мають середній, значно менша – низький і найменша – високий рівень потреби в пізнанні й мотивації досягнення успіху в навчанні.

Щодо інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів у навчанні емпірично виявлено, що найбільшу кількість досліджуваних характеризує середній, значно меншу – високий, найменшу – низький рівень поняттєвого й дивергентного мислення (когнітивна складова); найбільшу – із

середнім, значно меншу і майже однакову – з високим і низьким рівнем інтелектуальних умінь (операційна складова); найбільшу – із середнім, дещо меншу – з високим, найменшу – з низьким рівнем самооцінки (оцінно-результативна складова).

Щодо емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів у навчанні емпірично визначено, що найбільша кількість досліджуваних вирізняється середнім, дещо менша – низьким і найменша – високим рівнем ціннісних орієнтацій (ціннісна складова); найбільша – середнім, значно менша – високим, найменша – низьким рівнем сформованості наполегливості й самодисципліни (вольова складова); найбільша – середнім, значно менша – низьким, найменша – високим рівнем емоційного і соціального інтелекту (емоційно-комунікативна складова).

Доведено, що на рівень сформованості соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання найсуттєвіше впливають мотиваційний (0,99) і інструментальний (0,97) компоненти, менш суттєво – емоційно-поведінковий (0,77). Всі компоненти мають сильний і прямий зв'язок із соціальною успішністю молодших школярів у навчанні.

Визначено, що зв'язки високого, середнього й низького рівнів соціальної успішності молодших школярів у навчанні з рівнями (високим – має значні успіхи, достатнім – демонструє помітний прогрес, середнім – досягає результат за допомогою дорослих, початковим – потребує уваги й допомоги) сформованості наскрізних навчальних умінь статистично не підтвердилися для потреби в пізнанні, ціннісних орієнтацій, вольових якостей, соціального інтелекту й емоційного інтелекту; підтвердилися для мотивації досягнення в навчанні, поняттєвого і дивергентного мислення, інтелектуальних умінь, адекватної самооцінки. Дослідження групової взаємодії молодших школярів, як предиктора їх соціальної успішності в навчанні, сприяло виконанню ієрархічної кластеризації, результати якої відображаються у форматі таксономії на основі зростаючих пірамідальних мереж, яка дозволила виявити групи досліджуваних

із високим рівнем сформованості окремих показників, що сприяло визначенню ефективних напрямків формувального експерименту.

Презентована авторська модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні містить: 1) компоненти соціальної успішності (мотиваційний, інструментальний, емоційно-поведінковий); 2) психолого-педагогічні умови (створення розвивально-освітнього середовища; підтримка ситуації успіху у взаємодії молодших школярів із значущими дорослими; впровадження різних розвивальних завдань; організація групової взаємодії в процесі навчання); 3) психологічні та педагогічні засоби (методичні, практичні, теоретичні семінари, ділові ігри для вчителів; лекторії, зустрічі, дискусії, ринги для батьків; психологічні консультації для молодших школярів, їх батьків, вчителів; розвивальні завдання для молодших школярів; групова взаємодія молодших школярів у навчанні).

Сконструйована модель уможливила розробку програми «Шлях до соціальної успішності», до якої увійшло три напрямки: 1) «Робота з формування соціальної успішності молодших школярів» (за мотиваційним компонентом – вправи «Секрети успіху», «Скарбничка досягнень», «Мої правила досягнення успіху» та ін.; за інструментальним – вправи «Відтвори прислів'я», «Диференціація ознак», «Мої успіхи» та ін.; за емоційно-поведінковим – вправи «Доведи за мене справу до кінця», «Успішне спілкування», «Відгадай емоцію» та ін.); 2) «Розвиток професійних умінь вчителя щодо формування соціальної успішності в молодших школярів у процесі навчання» (теоретичний семінар «Таксономія соціальної успішності», методичний семінар «Світ емоцій та конструктивного спілкування», ділова гра «Сугестивні практики в роботі вчителя» та ін.); 3) «Розвиток у батьків умінь щодо формування соціальної успішності в дітей молодшого шкільного віку в умовах створеного життєвого простору щасливого дитинства» (фокус-група «Тезаурус щодо соціальної успішності молодших школярів», зустріч із батьками в колі «Культура спілкування», батьківський ринг «Як розмовляти з дитиною, щоб були довірливі стосунки» та ін.).

Статистично підтверджено ефективність розробленої авторської програми після її апробації, оскільки в експериментальній групі відбулися статистично значущі зміни (збільшилася кількість молодших школярів з високим і середнім рівнями та зменшилася – з низьким), на противагу контрольній групі, в якій суттєвих змін не зафіксовано.

Подано розроблені методичні рекомендації для практичних психологів і вчителів початкової школи та батьків молодших школярів з активізації процесу формування компонентів соціальної успішності в молодших школярів.

Розкрито перспективи подальших наукових досліджень, які вбачаємо у вивченні: 1) психологічних чинників формування соціальної успішності молодших школярів у позашкільній діяльності, 2) психологічних чинників формування соціальної успішності молодших школярів, які внутрішньо переміщені через війну.

Наукова новизна та теоретичне значення полягає в тому, що вперше:

- *обґрунтовано* поняття «соціальна успішність молодших школярів у процесі навчання»; *визначено* специфіку формування компонентів соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання;
- *обґрунтовано та розроблено* модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання; *визначено* психолого-педагогічні умови та *розроблено, апробовано та впроваджено* програму формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання;
- *уточнено та поглиблено*: наукові уявлення про успіх, соціальний успіх, успішність, соціальну успішність; *визначено* їх спільну семантику та нетотожність; *статистично підтверджено* взаємозв'язок соціальної успішності молодших школярів із їх наскрізними навчальними вміннями, формування яких є реалізацією завдань НУШ; наукові знання про групову взаємодію молодших школярів як предиктор їх соціальної успішності в процесі навчання;
- *набули подальшого розвитку*: знання про психологічні основи формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

Практичне значення одержаних результатів дослідження: комплекс психодіагностичних методів, психолого-педагогічні умови й авторська програма формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні можуть застосовуватися в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Викладачі закладів вищої освіти можуть застосовувати одержані нами результати, викладаючи дисципліни «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психодіагностика» та ін. Одержані результати також пропонується застосовувати під час професійної перепідготовки вчителів початкових класів та практичних психологів закладів загальної середньої освіти.

Ключові слова: соціальна успішність, молодший школяр, навчання, мотивація досягнення успіху, мислення, інтелектуальні уміння, самооцінка, ціннісні орієнтації, вольові якості, соціальний інтелект, емоційний інтелект.

ABSTRACT

Stryzhak A.E. Formation of social success of junior high school students in the learning process. – Qualifying scientific work on manuscript rights.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 05 – social and behavioral sciences, specialty 053 – psychology. – Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Ministry of Education and Science. – Kyiv, 2023.

The dissertation is devoted to the theoretical and empirical study of the problem of forming the social success of junior high school students in education.

The importance of forming a socially successful personality is determined by the needs of modern society in the conditions of the activation of globalization and transformational social processes. A socially successful person is able to effectively solve urgent social problems, which is ensured by his education, a formed system of personal values and moral norms, adequate self-esteem and self-respect, stable motives and aspirations, willpower, social and emotional intelligence. At the same time, what

has been outlined has a significant impact on the social situation of the development of education seekers. The social success of an individual begins to manifest itself most clearly in elementary school age due to his participation in the learning process. The formed social success of junior high school students in the process of learning will contribute to the successful solution of the tasks of New Ukrainian school, which involve the formation of cross-cutting skills as the basis of all personal competencies. Therefore, the problem of creating the necessary conditions for the formation of the social success of younger schoolchildren in education is becoming actualized.

The purpose of the research: to theoretically study and empirically investigate the social success of junior high school students in the learning process; to develop psychological support and to test the program of formation of social success of younger schoolchildren in the learning process. The object of the study: social performance of junior high school students. The subject of the study: the formation of social success of younger schoolchildren in the process of learning.

The theoretical and methodological bases of the research, which were substantiated as a result of the implementation of the first stage, are the principles of systemic, subject and activity approaches about the activity of the individual, aspirations and direction, the result of activity, etc.; as well as provisions on success, social success, success, social success of an individual.

A complex empirical study of the formation of the social success of junior high school students in the process of learning involved the use of an array of reliable and valid psychodiagnostics methods and was implemented during the second and third stages. At the second stage, the levels of formation of the components of the social success of junior high school students were studied, the connections between them and with cross-curricular learning skills, and group interaction as a predictor of the social success of junior high school students was studied. At the third stage, the model of psychological support for the formation of social success of younger schoolchildren in education was substantiated, the program «Path to social success» was developed, which was tested in a formative experiment, which was tested in a formative experiment. At the fourth stage, the obtained results were processed 318 junior high

school students took part in the empirical study (161 in the experimental group and 157 in the control group).

As a result of the conducted theoretical analysis, systematization and generalization of the main scientific approaches to the study of the problem of the formation of social success of younger schoolchildren in the process of learning, the psychological essence and structure of the concepts «success», «social success», «personal success», «personal social success», «social success of younger schoolchildren in education».

The success of an individual is an integrative entity that contains a motive, effort, will, abilities, recognition of achievements and is evidenced by a concrete result of activity. Social success is the achievement of an individual in a socially significant activity, which is determined by his abilities and connections in society. The success of an individual is a complex integrative formation consisting of motivational (motives, aspirations, etc.), instrumental (abilities, intelligence, experience, self-esteem, etc.), emotional-behavioral (values, will, social and emotional intelligence, etc.) components and their components, which relate to various spheres of life.

The social success of an individual is an integrative entity that contains cognitive, emotional and regulatory abilities that contribute to success in various activities thanks to effective interactions with other people. The social success of an individual is constructed by motivational (motivation to achieve success, needs), instrumental (adequate self-esteem, education) and emotional-behavioral (observance of moral norms and social values, will, social and emotional intelligence) components.

The social success of junior high school students in education is an integrative education consisting of motivational (motivation to achieve academic success, need for knowledge), instrumental (adequate self-esteem, intellectual skills, divergent, conceptual thinking) and emotional-behavioral (value orientations, moral norms, willpower, emotional and social intelligence) components, the result of the formation of which are the abilities to recognize, evaluate and regulate one's own behavior in interactions with significant others (teachers, classmates, peers), which contributes to achieving high results in education.

The criteria, indicators and levels of formation of the social success of junior high school students in the learning process are substantiated in relation to:

- motivational component (need for knowledge; motivation to achieve academic success; *high level* – persistent cognitive interest, desire to deeply study all subjects, persistent need for cognition, motivation to achieve academic success in almost all subjects; *medium* – rather persistent cognitive interest, the desire to deeply study almost half of the subjects, a rather persistent need for knowledge, an ambivalent attitude to learning and school, motivation to achieve success in learning about almost half of the subjects; *low* – unstable cognitive interest, the desire to study only certain subjects, an unstable need for knowledge, motivation to avoid failure in studying).

- of the instrumental component (developed conceptual, divergent thinking, intellectual skills, adequate self-esteem; *high level* – formed conceptual, divergent thinking and intellectual skills, adequate self-esteem; *medium* – partially formed conceptual, divergent thinking and intellectual skills, adequate or inadequate self-esteem; *low* – insufficiently formed conceptual, divergent thinking and intellectual skills, inadequate self-esteem);

- emotional-behavioral component (value orientations, moral norms, willpower (self-discipline, perseverance), emotional and social intelligence; *high level* – adequate emotional reactions in interactions with other people, the ability to consciously regulate one's actions and deeds in social interactions by means of willful efforts, justifying their choice with moral attitudes and value orientations; *average* – the ability to consciously evaluate, regulate one's own actions and actions and emotional reactions by means of willful efforts in almost half of the situations of social interactions, but the attitude to moral norms and values orientations are not yet stable enough; *low* – emotional instability in interactions with other people, the ability to consciously regulate one's own actions and deeds by means of volitional efforts only in certain situations of social interactions, since the attitude to moral norms and value orientations is unstable, passive.

With regard to the motivational component of the social success of junior high school students, it was empirically established that the largest number of subjects have

an average, much smaller – low, and the least – high level of the need for knowledge and motivation to achieve success in education.

Regarding the instrumental component of the social success of junior high school students, it was empirically found that the largest number of subjects is characterized by an average level, a significantly smaller number by a high level, the smallest by a low level of conceptual and divergent thinking (cognitive component); the largest – with the average, much smaller and almost the same – with a high and low level of intellectual skills (operational component); the largest – with an average, somewhat smaller – with a high, the smallest – with a low level of self-esteem (evaluative-resultative component).

Regarding the emotional-behavioral component of the social success of junior high school students, it has been empirically determined that the largest number of the researched is characterized by an average, somewhat smaller by a low, and the smallest by a high level of value orientations (value component); the largest – medium, significantly smaller – high, the smallest – low level of formation of perseverance and self-discipline (will component); the largest – medium, significantly smaller – low, the smallest – high level of emotional and social intelligence (emotional and communicative component).

It has been proven that the level of formation of social success of junior high school students in the learning process is most significantly influenced by the motivational (0,99) and instrumental (0,97) components, less significantly by the emotional-behavioral (0,77). All components have a strong and direct connection with the social academic success of younger schoolchildren.

It was determined that the connections between high, medium and low levels of social success of junior high school students in education with the levels (high – has significant success, sufficient – demonstrates noticeable progress, medium – achieves results with the help of adults, elementary – needs attention and help) of the formation of end-to-end educational skills were not statistically confirmed for the need for knowledge, value orientations, volitional qualities, social intelligence and emotional intelligence; were confirmed for the motivation of educational achievement,

conceptual and divergent thinking, intellectual skills, self-esteem. The study of group interaction of junior high school students as a predictor of their social success in education contributed to the performance of hierarchical clustering, the results of which are displayed in the format of a taxonomy based on growing pyramidal networks, which made it possible to identify groups of subjects with a high level of formation of individual indicators, which contributed to the determination of effective directions of the formative experiment.

The presented author's model of psychological support for the formation of social success of younger schoolchildren in education includes: 1) components of social success (motivational, instrumental, emotional-behavioral); 2) psychological and pedagogical conditions (creation of developmental educational environment; maintaining a situation of success in the interaction of younger schoolchildren with significant adults; implementation of various developmental tasks; organization of group interaction in the learning process); 3) psychological and pedagogical tools (methodological, practical, theoretical seminars, business games for teachers; lectures, meetings, discussions, rings for parents; psychological consultations for younger schoolchildren and their parents, teachers; developmental tasks for younger schoolchildren; group interaction of younger schoolchildren in education). The constructed model made it possible to develop the «Path to Social Success» program, which included three areas: 1) «Work on the formation of social success of younger schoolchildren» (on the motivational component – exercises «Secrets of Success», «Treasury of Achievements», «My Rules for Success», etc.; for the instrumental – the exercises «Reprove the proverb», «Differentiation of signs», «My successes», etc.; for the emotional and behavioral – the exercises «Bring the case to the end for me», «Successful communication», «Remember the emotion» etc.); 2) «Development of the teacher's professional skills regarding the formation of social success in younger schoolchildren in the learning process» (theoretical seminar «Taxonomy of social success», methodological seminar «World of emotions and constructive communication», business game «Suggestive practices in the work of a teacher», etc.); 3) «Development of parents' skills regarding the formation of social success in children

of primary school age in the conditions of the created living space of a happy childhood» (focus group «Thesaurus on the social success of younger schoolchildren», meeting with parents in the «Culture of communication» circle, parents' ring «How to talk to a child so that there is a trusting relationship», etc.).

The effectiveness of the developed author's program after its approval was statistically confirmed, as statistically significant changes occurred in the experimental group (the number of junior high school students with high and medium levels increased and the number of low-level students decreased), in contrast to the control group, in which no significant changes were recorded.

Developed methodical recommendations for practical psychologists and primary school teachers and parents of junior high school students on activating the process of forming components of social success in junior high school students are presented.

The prospects of further scientific research are revealed, which we see in the study of: 1) psychological factors of forming the social success of younger schoolchildren in extracurricular activities, 2) psychological factors of forming the social success of younger schoolchildren who are internally displaced due to the war.

The scientific novelty and theoretical significance is that for the first time:

- the concept of «social success of junior high school students in the learning process» *is substantiated*; the specifics of the formation of the components of the social success of junior high school students in the learning process *are determined*;

- a model of psychological support for the formation of the social success of younger schoolchildren in the learning process *was substantiated and developed*; psychological and pedagogical conditions *were determined* and the program for the formation of social success of younger schoolchildren in the process of education *was developed, tested and implemented*;

- *clarified and deepened*: scientific ideas about success, social success, success, social success; their common semantics and non-identity *are determined*; the relationship between the social success of junior high school students and their end-to-end learning skills, the formation of which is the realization of the tasks of the New Ukrainian school, *has been statistically confirmed*; scientific knowledge about group

interaction of younger schoolchildren as a predictor of their social success in the learning process;

- *acquired further development*: knowledge about the psychological foundations of the formation of social success of younger schoolchildren in the process of learning.

The practical significance of the obtained research results: a complex of psychodiagnostics methods, psychological and pedagogical conditions and the author's program for the formation of social success of junior high school students in education can be applied in the educational process of general secondary education institutions. The results of the research can be used by teachers of higher education institutions in the process of teaching the disciplines «Age Psychology», «Pedagogical Psychology», «Psychodiagnostics», etc. The results obtained are also proposed to be used in the professional retraining of primary school teachers and practical psychologists of general secondary education institutions.

Key words: social success, junior high school student, learning, motivation to achieve success, thinking, intellectual skills, self-esteem, value orientations, strong-willed qualities, social intellect, emotional intelligence.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях, затверджених МОН України:

1. **Стрижак А. Є.** Взаємозв'язок категорій розвитку особистості: успіх, успішність, соціальний успіх, соціальна успішність. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Том 1Х. Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія, № 13. С. 326–338.

2. Митник О. Я., **Стрижак А. Є.** Психолого-педагогічні умови формування соціальної успішності молодших школярів/ок у процесі

навчання. *Електронний фаховий журнал «Технології розвитку інтелекту»*. 2021. Т. 5, № 2 (30). DOI: <http://doi.org/10.31108/3.2021.5.2.4>.

3. **Стрижак А. Є.** Динаміка формування соціальної успішності в умовах психолого-педагогічного експерименту. *Наукові перспективи. Серія «Психологія»*. 2023. № 6 (36). С. 398-412. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-6\(36\)-398-412](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-6(36)-398-412).

4. **Стрижак А. Є.** Емпіричне дослідження компонентів соціальної успішності молодших школярів у навчанні. *Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія»*. 2023. № 11 (29). С. 616-627. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-616-627](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-616-627).

5. **Стрижак А. Є.** Психологічна програма формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні: зміст і процес реалізації. *Наукові перспективи. Серія «Психологія»*. 2023. № 7 (37). С. 694-710. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-7\(37\)-694-710](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-7(37)-694-710).

6. **Alla Stryzhak, Oleksandr Stryzhak.** The use of taxonomic clustering mechanisms in the process of psychological diagnostics of social success of younger school children. *Psychological journal. Scientific review*. 2023. Vol. 9. No. 4 (72). P. 30-44. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.4.3>.

Публікації в інших наукових виданнях і збірниках матеріалів наукових конференцій, круглих столів та форумів:

1. Митник О. Я., **Стрижак А. Є.** Система завдань, спрямованих на формування комунікативних умінь як складової соціальної успішності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2019. № 9 (603). С. 23–26.

2. **Стрижак А. Є.** Проблема формування соціальної успішності особистості у наукових джерелах. *Освіта і наука – 2020: матеріали звіт.-наук. студент. конф.*, (м. Київ, 6–8 трав. 2020 р.). Київ, 2020. С. 535–536.

3. **Стрижак А. Є.** Проблема соціальної успішності особистості у наукових джерелах. *Методи і технології загальної і соціальної психології та психотерапії в умовах сучасного суспільства* : матеріали IV наук.-практ. конф. з міжнар. участю, (м. Київ, 21 трав. 2020 р.). Київ, 2020. С. 214–216.

4. **Стрижак А. Є.** The phenomenon of "social success of an individual" in psychological and pedagogical science. *Самообмеження особистості: новітні реалії сучасного світу*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 4–5 червня 2020 р.). Київ, 2020. С. 70–73.
5. **Стрижак А. Є.** Освітня траєкторія розвитку молодших школярів, школярок від базових потреб до соціальної успішності. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії*: матеріали II Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, (м. Київ, 25–26 листоп. 2020 р.). Київ, 2020. С. 293–295.
6. **Стрижак А. Є.** Психолого-педагогічний супровід формування соціальної успішності молодших школярів. *Освіта і наука – 2021*: матеріали звіт.-наук. конф. студентів та аспірантів, (м. Київ, 5–9 квіт. 2021 р.). Київ, 2021.
7. **Стрижак А. Є.** Особливості процесу формування соціальної успішності у дітей молодшого шкільного віку контексті освітньої траєкторії розвитку. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії*: матеріали III Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, (м. Київ, 15–16 черв. 2021 р.). Київ, 2021. С. 370–372.
8. **Стрижак А. Є.** Врахування потреб особистості у молодшому шкільному віці як основа соціальної успішності. *International science group: Abstracts of II International Scientific and Practical Conference*, (Vancouver, 28 верес. – 1 жовт. 2021 р.). Vancouver, 2021. С. 313–316.
9. Митник О. Я., **Стрижак А. Є.** Становлення соціально успішної особистості фахівця у процесі навчання. *Асоціація сприяння глобалізації освіти та науки «СПЕЙСТАЙМ»*: матеріали III Міжнар. форуму науковців та дослідників «SCIENCE AND STUDY 2021», (м. Київ, 1 жовт. 2021 р.). Київ, 2021. С. 160–164.
10. **Стрижак А. Є.** Робота з батьками як складова реалізації психолого-педагогічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів. *Освіта і наука – 2022*: матеріали звіт.-наук. конф. студентів та аспірантів, (м. Київ, 11–12 трав. 2022 р.). Київ, 2022. С. 589–591.

11. **Стрижак А. Є.** Умови реалізації психолого-педагогічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії* : матеріали IV Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, (м. Київ, 27 жовт. 2022 р.). Київ, 2022. С. 422–424.

LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Articles in scientific professional journals approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine

1. **Stryzhak A. E.** Relationship between personality development categories: success, success, social success, social success. Actual problems of psychology: *collection of scientific papers of the H.S. Kostyuka Institute of Psychology NAES of Ukraine*. 2020. Vol. IX. General psychology. Historical psychology. Ethnic psychology, no. 13. P. 326–338.

2. Mytnyk O. Y., **Stryzhak A. E.** Psychological and pedagogical conditions for the formation of social success of junior schoolchildren in the learning process. *Electronic professional journal «Technologies of intellectual development»*. 2021. Vol. 5, no. 2 (30). DOI: <http://doi.org/10.31108/3.2021.5.2.4>.

3. **Stryzhak A.E.** Dynamics of social success formation in the conditions of psychological and pedagogical experiment. *Scientific perspectives. Series «Psychology»*. 2023. no. 6 (36). P. 398-412. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-6\(36\)-398-412](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-6(36)-398-412).

4. **Stryzhak A.E.** Empirical study of the components of social success of younger school students in education. *Prospects and innovations in science. Series «Psychology»*. 2023. no. 11 (29). P. 616-627. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-616-627](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-616-627).

5. **Stryzhak A.E.** Psychological programme for the formation of junior schoolchildren's social success in learning: content and process of implementation. Scientific perspectives. Series "Psychology". 2023. № 7 (37). C. 694-710. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-7\(37\)-694-710](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-7(37)-694-710).

6. **Alla Stryzhak, Oleksandr Stryzhak.** The use of taxonomic clustering mechanisms in the process of psychological diagnostics of social success of younger school children. *Psychological journal. Scientific review.* 2023. Vol. 9. No. 4 (72). P. 30-44. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.4.3>.

Publications in other scientific publications and proceedings of scientific conferences, round tables and forums

1. Mytnyk O. Y., **Stryzhak A. E.** System of tasks aimed at forming communicative skills as a component of social success of junior schoolchildren. *Primary school.* 2019. No. 9 (603). P. 23-26.

2. **Stryzhak A. E.** The problem of forming the social success of the individual in scientific sources. *Education and science - 2020: materials of the report. student. conference, (Kyiv, May 6-8, 2020).* Kyiv, 2020. P. 535-536.

3. **Stryzhak A. E.** The problem of social success of the individual in scientific sources. *Methods and technologies of general and social psychology and psychotherapy in modern society: materials of the IV scientific and practical conference with international participation, (Kyiv, May 21, 2020).* Kyiv, 2020. P. 214-216.

4. **Stryzhak A. E.** The phenomenon of «social success of an individual» in psychological and pedagogical science. *Self-restraint of the individual: the latest realities of the modern world: materials of the International scientific and practical conference, (Kyiv, June 4-5, 2020).* Kyiv, 2020. P. 70-73.

5. **Stryzhak A. E.** Educational trajectory of development of younger schoolchildren from basic needs to social success. *Innovative transformations in modern education: challenges, realities, strategies: materials of the II All-Ukrainian open scientific and practical online forum, (Kyiv, November 25-26, 2020).* Kyiv, 2020. P. 293-295.

6. **Stryzhak A. E.** Psychological and pedagogical support for the formation of social success of primary schoolchildren. *Education and Science – 2021: materials of the report. scientific conference of students and graduate students*, (Kyiv, April 5-9, 2021). Kyiv, 2021.
7. **Stryzhak A. E.** Features of the process of forming social success in primary school children in the context of educational trajectory. *Innovative transformations in modern education: challenges, realities, strategies: materials of the III All-Ukrainian open scientific and practical online forum*, (Kyiv, June 15-16, 2021). Kyiv, 2021. P. 370-372.
8. **Stryzhak A. E.** Taking into account the needs of the individual in primary school age as a basis for social success. *International science group: Abstracts of II International scientific and practical conference*, (Vancouver, September 28 – October 1, 2021). Vancouver, 2021. P. 313-316.
9. Mytnyk O.Y., **Stryzhak A.E.** Formation of a socially successful personality of a specialist in the learning process. *Association for the Promotion of Globalization of Education and Science «SPACETIME»: materials of the III International forum of scientists and researchers «SCIENCE AND STUDY 2021»*, (Kyiv, October 1, 2021). Kyiv, 2021. P. 160-164.
10. **Stryzhak A.E.** Work with parents as a component of the implementation of psychological and pedagogical support for the formation of social success of primary schoolchildren. *Education and science – 2022: materials of the report. scientific conference of students and graduate students*, (Kyiv, May 11-12, 2022). Kyiv, 2022. P. 589-591.
11. **Stryzhak A.E.** Conditions for the implementation of psychological and pedagogical support for the formation of social success of junior schoolchildren in the learning process. *Innovative transformations in modern education: challenges, realities, strategies: materials of the IV All-Ukrainian open scientific and practical online forum*, (Kyiv, October 27, 2022). Kyiv, 2022. P. 422-424.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	24
ВСТУП.....	25
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ.....	34
1.1. Сутність соціальної успішності особистості в сучасній науці.....	34
1.2. Характеристика формування змісту і структури соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.....	54
1.3. Обґрунтування критеріїв, показників і рівнів сформованості соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.....	67
Висновки до першого розділу	77
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ.....	81
2.1. Організація та психодіагностичний інструментарій дослідження соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.....	81
2.2. Емпіричне дослідження компонентів соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання, зв'язків між ними та з наскрізними навчальними вміннями	89
2.3. Дослідження групової взаємодії молодших школярів як предиктора їхньої соціальної успішності впродовж навчання.....	127
Висновки до другого розділу.....	142
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ.....	145
3.1. Обґрунтування моделі психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.....	145
3.2. Програма формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.....	162

3.3. Динаміка формування соціальної успішності у досліджуваних експериментальної та контрольної груп	199
Висновки до третього розділу	212
ВИСНОВКИ	215
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	221
ДОДАТКИ	243

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЛЛМ – логіко-лінгвістична модель

ЗПМ – зростаюча пірамідальна мережа

ДТ (ДМ) – дивергентне мислення

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

НУШ – нова українська школа

КМУ – Кабінет Міністрів України

КІТ – когнітивно-інформаційна технологія

МАН – Мала академія наук

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ВСТУП

Актуальність теми. Активізація глобалізаційних і трансформаційних суспільних процесів зумовлює значний вплив на соціальну ситуацію розвитку здобувачів освіти. В сучасному суспільстві актуалізується потреба на соціально успішну особистість, яка здатна ефективно вирішувати нагальні проблеми в соціумі, що забезпечується її освіченістю, сформованою системою особистих цінностей і моральних норм, адекватною самооцінкою і самоповагою, стійкими мотивами і прагненнями, вольовими якостями, соціальним й емоційним інтелектом. Найвиразніше соціальна успішність особистості розпочинає виявлятися в молодшому шкільному віці завдяки її участі в процесі навчання. Сформована соціальна успішність молодших школярів у процесі навчання сприятиме успішному вирішенню завдань НУШ, які передбачають формування наскрізних умінь як підґрунтя всіх компетентностей особистості. Тому визначення психологічних і педагогічних умов та розробка ефективної програми формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні є важливим завданням вітчизняної психологічної науки і педагогічної практики.

Розв'язання проблеми формування соціальної успішності молодших школярів лежить у напрямках, пов'язаних із розвитком особистості, який досліджували Б. Ананьєв, Г. Балл, І. Бех, Л. Виготський, А. Дусавицький, Г. Костюк, О. Леонтєв, С. Максименко, А. Маслоу, В. Моргун, Ю. Приходько, О. Ткаченко та ін. Розвиток поняттєвого мислення та інтелектуальних умінь молодших школярів був предметом дослідження у наукових працях Д. Богоявленської, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, Г. Костюка, О. Митника, А. Фурмана, М. Холодної та ін. Взаємозв'язок розвитку інтелекту і мовлення молодшого школяра, виховання особистості із творчим мисленням і здатністю до самокритики висвітлено в працях Ш. Амонашвілі, Г. Балла, О. Киричука, О. Митника, Н. Михальчук, О. Савенкова, В. Сухомлинського, В. Хуторського та ін. Проблему розвитку соціального інтелекту досліджували Д. Векслер, Дж. Гілфорд, Ж. Годфруа, О. Савенков, Р. Стернберг, Е. Торндайк та

ін.; емоційного інтелекту – І. Андрєєва, Р. Бар-Он, Д. Гоулман, С. Ізбаш, В. Ковальчук, Дж. Майєр, Б. Савчук, П. Селовей, І. Харченко та ін. Науковцями доведено, що високі показники емоційного інтелекту позитивно позначаються: на успішності життєдіяльності особистості – Х. Вейзингер, С. Вольф, Д. Гоулман, К. Коган, Р. Купер, А. Саваф та ін.; на досягненні успіху в навчанні – О. Айгунова, Е. Аронсон, О. Єгорова, В. Калошин, Л. Києнко-Романюк, В. Кулганов, М. Манойлова, Л. Московець, О. Новак, А. Подорожня, Н. Самуйлова, Т. Солодкова, Л. Співак, Є. Штонда та ін.; на процесі міжособистісної взаємодії та соціалізації – І. Аршава, С. Богомаз, Р. Вайнола, О. Власова, Ю. Давидова, О. Єрохіна, Д. Люсін, Т. Шемякіна, Г. Юсупова та ін.

Концептуальний опис процесу формування мотивації досягнення і формування успішності тих, хто навчається досліджували А. Белкін, Я. Коломинський, Н. Немов, О. Савченко, О. Шукалова та ін.

Різні аспекти проблеми соціальної успішності особистості досліджували: закордонні вчені – А. Бандура, М. Болдінова, Р. Вайсман, І. Малишева, Г. Пономарьова, В. Толочек, А. Тугушева, М. Ganaie та ін.; вітчизняні вчені – Л. Бевзенко, К. Безрук, М. Бойченко, Л. Буркова, В. Кириченко, Є. Кучеренко, О. Матвієнко, В. Москаленко, В. Нечерда, Л. Півень, Є. Савін, А. Сагалакова, Н. Соколовська, А. Фомін, А. Ярема та ін. Педагогічні аспекти формування соціальної успішності школярів розглянуто в закордонних наукових працях – Н. Баранець, Е. Варламової, О. Деєвої, А. Збуцки, Л. Казимірської, Н. Калініної, С. Кожакіної, В. Пятуніної та ін. Психолого-педагогічні аспекти формування соціальної успішності молодших школярів розглянуто в вітчизняних наукових працях – О. Митника, А. Мунтян та ін.

Теоретичний аналіз наукових досліджень показав, що проблема формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання не була предметом окремого дослідження вітчизняної і закордонної психологічної науки як у теоретичному, так і практичному аспектах. Що, передусім свідчить про існування низки суперечностей між: об'єктивною потребою суспільства в особистостях, здатних успішно функціонувати та розвиватися у мінливому світі

та практикою психологічних умов розвитку особистості молодших школярів, яка склалася у початковій школі і не завжди забезпечує ефективність процесу формування соціальної успішності молодших школярів; значним соціальним, педагогічним, психологічним потенціалом процесу навчання в аспекті формування соціальної успішності та відсутністю психолого-педагогічних умов та механізмів реалізації формування соціальної успішності.

Враховуючи об'єктивну потребу формування соціальної успішності у молодших школярів, її вплив на дитиноцентризм, на формування наскрізних умінь, що є спільними для всіх ключових і предметних компетентностей, що відповідає положенням Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Конвенції про права дитини; завданням Концепції Нової української школи, Концепції розвитку педагогічної освіти, Державному стандарту початкової загальної освіти, на успішність навчальної діяльності, на розвиток новоутворень віку. Зважаючи на недостатній рівень вивчення проблематики соціальної успішності у вітчизняній психологічній науці, темою дисертаційного дослідження було обрано: **«Формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова в межах експериментальної роботи Всеукраїнського рівня на тему: «Психолого-педагогічний супровід формування соціально успішної особистості учня початкової школи», відповідно наказу МОН України № 877 від 08.08.2018 р. Також дослідження, результати якого викладено в дисертації, виконувалося відповідно до державних програм та планів науково-дослідних робіт Національного центру «Мала академія наук України»: «Створення когнітивної інформаційно-аналітичної системи оцінювання рівня інтелектуального потенціалу учня» (0121U100675), 2021-2023 рр.; «Розробка онтологічних засобів підтримки партнерської науково-освітньої діяльності учнів та педагогів, як учасників навчального процесу» (№ ДР 0120U100083, 2020-2022 рр.).

Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол №4 від 27.12.2018 р.) та узгоджена в бюро Міжвідомчої Ради з координації наукових досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол №2 від 27.03.2019 р.).

Мета дослідження: теоретично вивчити та емпірично дослідити соціальну успішність молодших школярів у процесі навчання; розробити психологічний супровід та апробувати програму формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

Для досягнення мети визначено такі **завдання** дослідження:

1. Обґрунтувати теоретико-методологічні засади дослідження проблеми формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

2. Емпірично дослідити компоненти соціальної успішності молодших школярів у навчанні та взаємозв'язки між ними.

3. Вивчити взаємозв'язки соціальної успішності з наскрізними навчальними вміннями молодших школярів; дослідити групову взаємодію молодших школярів як предиктор їх соціальної успішності в процесі навчання.

4. Розробити психологічний супровід та апробувати програму формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

Об'єкт дослідження: соціальна успішність молодших школярів.

Предмет дослідження: формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

Для реалізації поставлених завдань були вжиті такі **методи дослідження:**

теоретичні – аналіз, порівняння та узагальнення наукових положень з проблеми формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання; абстрагування, індукція, узагальнення для з'ясування психологічного змісту та визначення соціальної успішності молодших школярів; конкретизація для обґрунтування структури та критеріїв соціальної успішності; систематизація, моделювання теоретико-методологічних основ формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання тощо;

емпіричні – моделювання, анкетування, бесіда; психологічний експеримент (констатувальний, формувальний); *психодіагностика* – «Що мені подобається у школі» Л. Лусканової; методика «Вивчення мотивації молодшого школяра до навчання в школі» за О. Онуфрієвим та С. Костроміною; методика визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене; тест дивергентного мислення О. Тунік (модифікований варіант креативного тесту Вільямса); методика «Сходинки»; методика «Закінчи речення»; україномовна адаптована шкала наполегливості і самодисципліни К. Фоменко; методика «Казка» Л. Фатіхової; *методи статистичної обробки даних* – метод лексикографічного та концептографічного аналізу для диференціації та дедиференціації родових понять досліджуваного феномена; за допомогою використання програмного засобу SPSS, ϕ^* критерій Фішера, критерій Стьюдента, кластеризація вибірок методом К-середніх, критерій знакових рангів Вілкоксона, коефіцієнт конкордації Кендала, ієрархічна кластеризація на основі зростаючої пірамідальної мережі, кластерний аналіз КІТ «Поліендр», лінійна кореляція Пірсона.

Наукове дослідження включало **чотири етапи**:

На першому етапі (2018-2019 рр.) – *організаційно-прогностично-змістовному* – вивчено стан досліджуваної проблеми у вітчизняній, закордонній науковій літературі та психологічній практиці, обґрунтовано теоретико методологічні основи дослідження; сформовано понятійно-категоріальний апарат, визначено підходи та принципи дослідження; підібрано комплекс методик для вивчення рівнів соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

На другому етапі (2019-2020 рр.) – *процесуально-аналітичному* – проведено констатувальний етап експерименту для визначення рівнів сформованості соціальної успішності молодших школярів у навчанні; опрацьовано результати.

На третьому етапі (2020-2021 рр.) – *процесуальному* – впроваджено формувальний етап експерименту.

На четвертому етапі (2021-2022 рр.) – аналітично-узагальнюючому – здійснено кількісне і якісне опрацювання результатів, сформульовано висновки.

Експериментальну базу дослідження склали дві вибірки молодших школярів: 1) ЕГ (n=161); 2) КГ (n=157). Дослідження проводилось на базі спеціалізованої школи №304 м. Києва; спеціалізованої школи I-III ступенів №31 м. Києва; спеціалізованої школи №3 м. Києва; школи I-III ступенів № 256 м. Києва; Нововолинського ліцею №2 Нововолинської міської Ради Волинської області м. Нововолинська.

Наукова новизна та теоретичне значення полягає в тому, що вперше:

- *обгрунтовано* поняття «соціальна успішність молодших школярів у процесі навчання»; *визначено* специфіку формування компонентів соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання;
- *обгрунтовано та розроблено* модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання; *визначено* психолого-педагогічні умови та *розроблено, апробовано та впроваджено* програму формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання;
- *уточнено та поглиблено*: наукові уявлення про успіх, соціальний успіх, успішність, соціальну успішність; *визначено їх* спільну семантику та нетотожність; *статистично підтверджено* взаємозв'язок соціальної успішності молодших школярів із їх наскрізними навчальними вміннями, формування яких є реалізацією завдань НУШ; наукові знання про групову взаємодію молодших школярів як предиктор їх соціальної успішності у процесі навчання;
- *набули подальшого розвитку*: знання про психологічні основи формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

Практичне значення здобутих результатів дослідження полягає: в тому, що комплекс психодіагностичних методів, психолого-педагогічні умови і авторська програма формування соціальних успішності молодших школярів у навчанні можуть застосовуватися в освітньому процесі ЗЗСО. Матеріали

дослідження можуть застосовуватися викладачами закладів вищої освіти у процесі викладання дисциплін «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психодіагностика» та ін. Одержані результати також пропонується застосовувати під час професійної перепідготовки вчителів початкових класів та практичних психологів закладів загальної середньої освіти.

Вірогідність та надійність результатів дослідження забезпечено застосуванням комплексу валідних і надійних тестів, і методик; глибоким теоретичним вивченням досліджуваної проблеми; репрезентативною вибіркою; застосуванням методів математичної обробки результатів.

Особистий внесок здобувача. У спільних публікаціях [84–86] здобувачці належить 60 відсотків теоретичного аналізу; [209] – 70 відсотків теоретичного, методичного, експериментального матеріалу.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження було представлено у доповідях і повідомленнях на наукових та науково-практичних конференціях, форумах різного рівня: *Всеукраїнських* – IV науково-практичній конференції з міжнародною участю «Методи і технології загальної і соціальної психології та психотерапії в умовах сучасного суспільства» (21 травня 2020 р., м. Київ); II Всеукраїнському відкритому науково-практичному онлайн-форумі «Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії» (25-26 листопада 2020 р., м. Київ); III Всеукраїнському відкритому науково-практичному онлайн-форумі «Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії» (15-16 червня 2021 р., м. Київ); IV Всеукраїнському відкритому науково-практичному онлайн-форумі «Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії» (27 жовтня 2022 р., м. Київ); *Міжнародних* – VI Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми рекреаційної психології та педагогіки дитинства» (24-25 вересня 2020 р., м. Одеса); Міжнародній науково-практичній конференції «Самообмеження особистості: новітні реалії сучасного світу» (online, 04-05 червня 2020 р., м. Київ); III Міжнародному форумі науковців та дослідників «SCIENCE AND STUDY 2021 (1 жовтня 2021р., м. Київ);

II Міжнародній науково-практичній конференції «Trends in the scientific development» (28 вересня — 01 жовтня 2021р., м. Ванкувер, Канада).

Результати дисертаційного дослідження обговорювалися на щорічних звітно-наукових конференціях Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та на засіданнях кафедри практичної психології Педагогічного факультету (2018-2022 рр.): звітно-науковій конференції студентів та аспірантів НПУ імені М.П. Драгоманова «Освіта і наука – 2020» (6 - 10 квітня 2020 р., м. Київ); звітно-науковій конференції студентів та аспірантів НПУ імені М. П. Драгоманова «Освіта і наука – 2021» (6 квітня 2021 р., м. Київ); звітно-науковій конференції викладачів, аспірантів і докторантів НПУ імені М. П. Драгоманова за підсумками наукових досліджень 2020 р. «Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету» (17-21 травня 2021 р., м. Київ); звітно-науковій конференції студентів та аспірантів НПУ імені М. П. Драгоманова «Освіта і наука – 2022» (11 травня 2022 р., м. Київ).

Результати теоретичного та емпіричного дослідження впроваджено в освітній процес: школи №304 м. Києва (довідка № 053 від 20.03.2023 р.); спеціалізованої школи №3 з поглибленим вивченням інформаційних технологій м. Києва (довідка № 01-18/100 від 18.08.2022 р.); спеціалізованої школи I-III ступенів №31 з поглибленим вивченням предметів природничо-математичного циклу м. Києва (довідка № 01-16/135 від 26.08.2022 р.); школи I-III ступенів № 256 м. Києва (довідка № 05-11/37 від 13.09.2022 р.); ліцею №2 Нововолинської міської Ради Волинської області м. Нововолинська (довідка № 01-28/04 від 04.01.2022 р.).

Публікації. Основні результати дисертації опубліковані в 17 наукових працях, із яких 6 статей у наукових фахових виданнях, що затверджено МОН України, 1 стаття в щомісячному науково-методичному журналі, 10 наукових праць, які підтверджують апробацію результатів дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація містить перелік умовних позначень, вступ, три розділи, висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел у кількості 219 найменувань, із яких 46 іноземною

мовою, 6 додатків. Дослідження вміщує 42 таблиці, 22 рисунки. Основний зміст дисертації подано на 221 сторінці, загальний обсяг дисертації становить 273 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

У розділі розкрито основні теоретико-методологічні підходи до вивчення змісту та сутності соціальної успішності особистості як до трансдисциплінарного поняття; обґрунтовано необхідність введення поняття «соціальна успішність молодших школярів» у психологічну науку; розкрито характеристику формування змісту і структури соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання; визначено критерії, показники та рівні сформованості соціальної успішності молодших школярів у навчанні.

1.1. Сутність соціальної успішності особистості у сучасній науці

У цьому підрозділі висвітлено результати проведеного теоретичного аналізу щодо змісту понять: особистість, успіх, соціальний успіх, успішність для визначення сутності одного з основних понять нашого дослідження – соціальної успішності особистості.

Доречно відзначити, що ще не прийнято узагальнене наукове визначення психологічної сутності поняття «соціальна успішність» як утворення. Термінологічно поняття «соціальна успішність особистості» складає термінополе категорій: «особистість», «успіх», «соціальний успіх», «успішність».

Спочатку проаналізовано основні наукові підходи до визначення поняття особистість. Поняття «особистість» належить до провідних у психології понять, яке «...найпоширеніше інтерпретують як людський індивід, що є свідомим учасником соціального буття» [7, с. 1]. За Г. Костюком, людський індивід поступово стає особистістю внаслідок розвитку свідомості, самосвідомості й психічних властивостей, що зумовлюють поведінку та здатність приймати

участь у суспільному житті, виконувати певні функції в суспільстві. В свою чергу, рівень розвитку названих властивостей надалі визначає ступінь внеску матеріальних і духовних цінностей цією особистістю в суспільство [59]. В цьому контексті важливий саморозвиток, де суб'єкт проєктує свою мету розвитку та використовує для її досягнення внутрішній потенціал і зовнішні ресурси [60]. За М. Смульсон, засобами саморозвитку успішної людини є активність і діяльність. Розвиток власного інтелекту визначається переструктуруванням, ампліфікацією, реінтерпретацією – в цілому трансформуються ментальні моделі світу, змінюються зв'язки між ними на кожному рівні метаментальної моделі [136].

Наразі, у віковій та педагогічній психології поняття «соціальна успішність» особистості є актуальним, щодо становлення особистості у взаємодії з соціальною дійсністю як індивідуальності.

На наше переконання, дослідження змісту та сутності поняття «соціальна успішність» особистості буде неповним, якщо воно не буде відображати особливості становлення особистості в діяльності. Тому розглянемо сутність та закономірності успішного становлення особистості як суб'єкта діяльності, розвиток особистості в онтогенезі та соціогенезі. Поняття соціогенезу складається із розвитку вищих психічних функцій, розвитку особистості, розвитку міжособистісного спілкування.

Не обійшли увагою становлення особистості в діяльності та соціальних взаємодіях вітчизняні вчені Н. Михальчук та Р. Сімко, вони характеризують три рівні суверенної особистості 1) монособ'єкт – індивід, діяльність якого оцінюється з точки зору результативності; 2) полісуб'єкт – що присвоює духовні впливи інших людей; 3) Мета-Владний Суб'єкт – особистість, яка здатна досягнути сенс буття [89].

На думку В. Татенка, бути суб'єктом із психологічного погляду – це проявляти активність, діяти тощо [154].

З аналізу наукових робіт ключовими є положення про психологічну та соціальну сутність особистості як системотвірну властивість індивіда. Особистість у психології, висвітлюють крізь призму системного підходу як цілу,

складну, динамічну, функціональну систему, яка співдіє з зовнішнім світом, залучена до суспільно детермінованих процесів соціальної комунікації, діяльності та саморозвивається в результаті цієї взаємодії (Б. Ананьєв [2], Г. Костюк [58; 61], Б. Ломов [69] та ін.). Згідно з загальними настановами системного підходу, система суспільних відносин є предиктором прояву якісних властивостей особистості [110]. Становлення особистості є постійним самовдосконаленням, що веде до вироблення нових властивостей. Якість особистості в системі суспільних взаємин розглядається науковцями як рушійна сила психосоціального розвитку особистості. Підтвердження цієї думки знаходимо в праці Г. Балла, де вчений під «системною якістю», згідно системного підходу, розглядає: «...по-перше, місце якості, що розглядається та індивіда як її носія в більшій, охоплюваній системі, в даному разі в культурі; по-друге, внутрішню будову самої особистості» [7, с. 25].

Щодо специфіки системи суспільних відносин, то на думку І. Беха вона «...полягає в тому, що всі вони (регламентовані й загальноприйнятні приписи) є відносинами живих конкретних людей. Отже, вони певним чином мають відображатися ними і спонукати розвиток особистості» [14]. За Б. Ананьєвим становлення особистості у соціальному середовищі – це прагнення гармонізуватися з соціальним оточенням, тобто успішно увійти в структуру суспільства [2]. Описуючи людину як суспільну істоту, тобто особистість, Г. Костюк акцентує увагу на здібностях. У його розумінні здібності – це суттєві властивості психіки людини, що визначають цілеспрямованість і успішність її діяльності. Результати діяльності особистості є важливим свідченням її здібностей. Здібності особистості неможливо схарактеризувати не розглядаючи результатів її діяльності [57].

З позиції діяльнісного підходу в межах нашого дослідження, вихідним є трактування змісту поняття «діяльність» за Б. Ломовим. Вчений характеризує діяльність як мотив, мету, планування, завдання, образ, рішення, дії, оцінку результатів тощо, а також наголошує, що продуктивність діяльності походить від взаємовідношень психічних утворень, які утворилися в процесі виконання [69].

Для психології діяльності важливе значення має розробка об'єктивних критеріїв оцінки успішності конкретних її видів [115]. На думку Н. Наумової, цілеспрямована діяльність, механізм якої починається з мети, а закінчується оцінкою ситуації чи винагородою, має соціальну природу. Втім, винагорода може бути внутрішньою або зовнішньою і не завжди слугує стимулом до цілеспрямованої діяльності, але завжди є стимулом для досягнення та успіху [97]. Доречно зауважити, що поняття «соціальний» трактується, як такий, що стосується життя людей і взаємин між ними в суспільстві або, інакше кажучи, суспільний [133].

Отже діяльність особистості – це мотиваційна активність, яка має прояв у середовищі його операціональності, що регулюється його свідомістю. Домінуючим наслідком цієї активності є категорія успішності в соціумі.

Поступово розгорнуті нами поняття про предмет дослідження дозволяють сприймати особистість як цілісну систему, що розвивається такою мірою, якою дозволяє рівень власної суб'єктності. Тож, важливим у межах нашого дослідження є питання суб'єкта діяльності.

Суб'єктний підхід у психології розглядає характеристику особистості як суб'єкта, який має зворотній зв'язок із соціокультурним середовищем і відображає себе в ньому, в співвіднесенні з діяльністю Б. Ананьєв [2], Г. Костюк [61], (С. Максименко, М. Папуча [72]) та ін. Феноменологія поняття «суб'єкт» займає важливе місце в дослідженнях Л. Анциферової [3], С. Рубінштейна [123], В. Татенко [155], Т. Титаренко [156] та ін., які представляють суб'єктно-діяльнісний підхід у психології. За С. Рубінштейном, підґрунтям суб'єктно-діялісного підходу є положення перетворення особистістю оточуючого світу, зокрема й себе в процесі діяльності [123].

Отже, людський індивід стає особистістю в процесі діяльності, виявляючи себе як суб'єкт. Успішність діяльності зумовлюють здібності особистості.

Спочатку обґрунтуємо особливості базових понять «успіх», «соціальний успіх», «успішність» у науковій літературі, їх диференціацію і дедиференціацію і з'ясуємо сутність поняття «соціальна успішність особистості», що є підґрунтям

для визначення ключового поняття дослідження «соціальна успішність молодших школярів у процесі навчання».

Вперше науковці розпочали досліджувати проблему успіхів особистості в 30-х рр. ХХ ст., проте це були не прямі дослідження успіху. Одержані результати стосувалися вивчення окремих психологічних явищ (мотивації досягнення, рівня домагань, емоцій), але, незважаючи на те, що такі дослідження вирізнялися опосередкованим характером, вони все одно були дуже значущими для подальшого розвитку проблеми дослідження успіху в цілому.

У табл. 1.1. подано основні галузеві підходи дослідження успіху.

Таблиця 1.1

Основні галузеві підходи зарубіжних та вітчизняних авторів до розуміння успіху особистості

Галузь знання	Дослідники	Зміст та суть поняття
<i>філософія</i>	В. Франкл	Успіх – це змістовне прагнення до здійснення сенсу свого життя, на відміну від атрибутів зовнішнього успіху [161];
<i>соціальна філософія</i>	В. Атюніна	Успіх представлений категоріями: об'єктивний, доступний, статус, задовольняє, особливий, важкий [5];
<i>соціологія</i>	Ю. Артамошина	Успіх трактується «...з одного боку, як унікальна оцінка людини щодо результатів власних дій і зусиль, а з другого, як показник своєрідного її становища у суспільстві, що відповідно задає специфіку її соціальних зв'язків та відносин» [4, с. 212];
	Л. Буркова, А. Сагалакова, Н. Соколовська	Успіх – це досягнення, яке тримається не довго [22];
	І. Городняк	Успіх визначають фактори: особистісні (індивідуально-психологічні та статусні характеристики) і соціетальні (оточення, в якому особистість відображає себе) [28];
	Л. Дементій	Успіх – об'єктивні досягнення в конкретній діяльності [33];

	К. Мангейм	Успіх – це досягнення особистості, продуктивне втілення можливостей, гарний результат, отриманий унаслідок цілеспрямованої діяльності [194];
	О. Поліванова	Успіх ґрунтується на домаганнях і планах на майбутнє [110];
соціальна психологія	М. Батурін	Успіх: по-перше, стосується об'єктивної оцінки результатів діяльності, одержаних іншою людиною; по-друге – суб'єктивної оцінки власної діяльності; по-третє – стану людини в момент досягнення результату [10];
	С. Кожакіна	Успіх: з психологічної позиції – це стан задоволення від досягнення результату в діяльності; з соціально-психологічної позиції – це гармонійне співвідношення між очікуванням і результатом діяльності [51];
психологія	І. Бех	Успіх – «почуття успіху відіграє ключову роль у психічному розвитку індивіда, оскільки воно безпосередньо пов'язане з його природною активністю як основою породження всіх майбутніх видів діяльності й життєдіяльності загалом» [14, с. 638];
	І. Боровинська	Успіх має дві сторони: об'єктивну – це суспільне визнання; суб'єктивну – це суб'єктивно значущий результат для особистості, вихід за власні кордони [18; 19];
	Н. Головчанова	Успіх – це об'єктивна подія, очікуваний результат [26];
	О. Грінченко	Успіх безпосередньо пов'язаний із формуванням соціального оптимізму [30];
	С. Занюк	Успіх залежить від здібностей, мотивації досягнень, сприятливих обставин для діяльності [40];
	Ю. Ільїна	Успіх – це «діяльність, яка супроводжується певним станом, вона направлена назовні або в середину, і призводить суб'єкт діяльності до бажаного результату, який перевіряється об'єктивно або суб'єктивно, з прогнозованими або допустимими витратами і на бажаний термін, з можливістю виділити модель діяльності такою, що приводить до успішних підсумків, і повторити її» [41, с. 111];
	О. Кресан	Успіх – це подія, що переживається особистістю; сприймається як важливе явище, яке впливає на внутрішній і зовнішній світ особистості [64];
	К. Левін	Успіх неможливий без цілепокладання та рівня домагань [193];
	О. Матеюк	Успіх – це зовнішня оцінка певної діяльності, комунікації, але особистість обов'язково повинна мати відчуття задоволення від завершеності цього процесу [76];
	Р. Немов	Успіх – фактори: зовнішній, стійкий (складність завдання), зовнішній, нестійкий (випадковий збіг обставин), внутрішній, нестійкий (старанність), внутрішній, стійкий (здібності) [99];

	О. Романовський	Успіх – це «такий розвиток сили і здібностей, за допомогою яких, людина досягає бажаних етапів у своєму житті, організовує відповідним чином свою енергію й зусилля, а також знання та здібності» [122, с. 6];
	Р. Стернберг	Успіх залежить від розвитку інтелекта [207];
	Н. Чепелева	Успіх пов'язаний із внутрішнім станом, коли особистість орієнтується не на зовнішні, а на внутрішні, суб'єктивні відчуття успішного проживання життя [166].

У наукових доробках як зарубіжних, так і вітчизняних учених знаходимо ґрунтовний аналіз сутності, особливостей і змісту успіху: Головчанова [26], Л. Дементій [33], К. Мангейм [194] та ін. розглядали успіх як об'єктивні досягнення особистості; М. Батурин [10], Л. Дементій [33], Ю. Ільїна [41], С. Кожакіна [51], К. Мангейм [194] та ін. пов'язували успіх з діяльністю, що приводить суб'єкт до бажаного результату; В. Франкл [161], Н. Чепелева [166] та ін. співвідносять успіх із відчуттям успішного проживання життя, з прагненням до здійснення сенсу життя, з усвідомленням життєвих задач; Ю. Артамошина [4], І. Боровинська [18;19], Л. Буркова [22], І. Городняк [28]; О. Грінченко [30], К. Левін [193], К. Мангейм [194], О. Матеюк [76]; О. Поліванова [110], А. Сагалакова [22], Н. Соколовська [22], Р. Стернберг [207]; О. Романовський [122] та ін. досліджуючи проблему успіху, виокремлюють його категорії – мотивацію досягнення успіху, рівень домагань, цілепокладання, соціальний оптимізм, адекватну самооцінку, вольові зусилля, емоційний базовий ресурс, стан здоров'я, конструктивну комунікацію, гнучкість у поведінці, знання, здібності, розвинутий інтелект; І. Бех [14], І. Городняк [28] та ін. пов'язували успіх із проактивністю особистості, що породжує різні види діяльності та довели, що досягнення успіху неможливе без дотримання важливих цінностей, моральних норм того середовища, де особистість відображає себе.

Психологічна наука продовжує розширювати свій пошук щодо поняття «успіх» і за згаданими дослідженнями вчених успіх є складною, багатокомпонентною категорією особистості. Він зумовлений єдністю мотиваційних, інструментальних, емоційно-поведінкових особливостей,

чинниками яких є мотиваційна, когнітивна, операційна, оцінно-результативна, ціннісна, вольова, емоційно-комунікативна складові.

Розглядаючи поняття «успіх» у науковій літературі, спостерігаємо суміжність цього розгляду з такими категоріями як визнання, становище, соціальний статус, досягнення, винагорода, намір, самоефективність тощо М. Кубишкіна [66], Ф. Лутанс [174], К. Мангейм [194], Л. Москаленко [93], Н. Наумова [97], Р. Немов [98], А. Стайкович [174], А. Хоннет [204] та ін.

Категорія визнання корелює з успіхом, у високій оцінці суспільства, щодо результатів діяльності особистості, яка приносить задоволення та почуття поваги до себе. А. Хоннет у своїй роботі визначає три види визнання: ідентифікація; визнання як підтвердження; власне визнання. Ідентифікація має такі прояви як зовнішнє визнання та самовизнання. «Визнання в якості підтвердження, визначається як таке, в рамках якого може бути визнано щось нормативно існуюче» [204, с. 35]. Визнання, в свою чергу, передбачає «...загальну, позитивну оцінку кого-небудь у суспільстві» [134, с. 399].

Соціальний статус особистості співвідноситься з успіхом, як структурна одиниця системи особистість – соціум, як структурно-динамічна властивість [4]. Необхідно зазначити, що власні зусилля, здібності, конкурентоздатність – все, що характеризує «досягнутий статус» особистості в суспільстві, відповідає рівню успіху [98]. У цьому контексті «...зусилля – це суб'єктивне відчуття сили, напруженості, необхідної для здійснення дії, вчинку» [98, с. 448].

У ході особистісного розвитку людини, процес її становища в суспільстві взаємопов'язаний: із успіхом, рівнем авторитетності, місцем у суспільних прошарках на певному історичному етапі [93]; динамічним «...переходом особистості з одного соціального становища до іншого, посідання нею нового місця у віковій стратифікації суспільства» [93, с. 20]. Висвітлим, що авторитетна людина – це «...особа, що користується впливом, повагою, заслуговує повної довіри» [133, с. 14]. Стосовно поняття «становище» особистості, то воно розуміється як розміщення людини, щодо інших людей у соціумі [190].

Прагнення до визнання перетинається з поняттям «самоствердження». Своєю чергою сутність поняття «самоствердження» визначається як «...ствердження себе, своєї особистості, визнання своєї цінності, значимості своєї особи» [133, с. 46]. За І. Євченко, самоствердження визначає психологічний механізм цього утворення й підкреслює роль мотиваційного фактора потреби в самовдосконаленні [39]. Поняття «самоствердження» вказує на зв'язок особистості як із потребою самовизначитися, проявити волю, креативність, так і з потребою визнання [140].

Важливим для психології є насамперед сутність психічного у взаємозв'язку категорій «досягнення» і «успіх»: «...досягнення своїх цілей...то, що зроблено успішно за допомогою зусилля і навичок» [187, с. 6]. Такі поняття як потреба, намір, мотив, зусилля, цілі, навички, результат, які складають досягнення особистості, мають суб'єктивний, психоемоційний характер і можуть бути спрямовані на діяльність, яка має опосередкований зв'язок із «відносинами в суспільстві». Варто відмітити, що Е. Фромм визначає популярність як якість, яка допомагає людині стати такою особистістю, завдяки якій вона буде мати попит у суспільстві [162]. Уточнимо, що «популярність – це добра слава, відомість» [131, с. 437].

Досягнення як процес має розвивальне значення для особистості, бо починається з визначення життєвих завдань, вирішення яких відображається в її майбутній діяльності. В цьому контексті набуває важливого значення успішна антиципація як імовірнісне прогнозування результату дій до того, як вони реалізуються. З. Фройд вважає намір таким імпульсом, щодо дії, який, незважаючи на схвалення, відкладається людиною на певний час [183].

Не в кожному психологічному словнику подається визначення поняття «успіх». Проте, здебільшого це поняття визначається за допомогою позитивного змісту й трактується як здобуток, результат діяльності. Поняття успіх стосується найвищого рівня досягнення визначеної мети діяльності, що потребує від людини багатьох зусиль (фізичних, психічних, моральних тощо), сильної волі й стійких прагнень досягнути кінцевої мети. Крім цього, кожна людина повинна

реально оцінювати позитивні результати, тобто успіх [56]; як «...досягнення наміченої мети...» [190, с. 656]; як відповідний результат, щодо докладених зусиль, як вчасне завершення справи, як досягнення високого положення в суспільстві, як досягнення добробуту [200]; як досягнення в навчанні, у вивченні чого-небудь [132]; як досягнення в роботі, позитивні наслідки, а також громадське визнання [157].

Відтак, успіх є інтегративним утворенням особистості, що містить мотив, зусилля, волю, навички, здібності, визнання, досягнення й має одиничний, такий що триває недовго результат діяльності.

Поняття «успіх» має соціальну зумовленість, тому доцільним є розгляд поняття «соціальний успіх». Для визначення сутності та структури соціального успіху схарактеризуємо наукові джерела, необхідні для цього в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

Основні галузеві підходи зарубіжних та вітчизняних авторів до розуміння соціального успіху особистості

Галузь знання	Дослідники	Зміст та суть поняття
<i>соціологія</i>	К. Мангейм	Соціальний успіх – це об’єктивний успіх, тобто досягнення [194];
	Н. Проскурка	Соціальний успіх – це об’єктивний критерій професійного розвитку особистості [114];
	Л. Сохань	Соціальний успіх – це здатність індивіда до мобілізації особистісних ресурсів, до власної ініціативи і використання сприятливих факторів зовнішнього світу [117];
	С. Ципко	Соціальний успіх – складова соціальної культури, практична реалізація соціальної політики, стратифікаційний профіль, сутнісна характеристика конкретного суспільства [165];
	А. Ярема	Соціальний успіх – це «позитивний результат реалізації соціальних практик агента в певному полі діяльності, досягнення соціально значущих цілей легітимними засобами, який супроводжується оцінкою з боку суспільства в формі схвалення чи визнання» [171, с. 97];
<i>соціальна психологія</i>	О. Маркозова	Соціальний успіх досягає самостійна особистість, яка вільно обирає засоби досягнення цілей, способи життєдіяльності [75];

психологія	М. Кубишкіна	Соціальний успіх – є мотивом, прагненням до продуктивного результату у провідній діяльності, соціальне положення, конкуренція, визнання [66].
------------	--------------	---

Основним фактором соціального успіху в наукових працях Л. Бевзенко [11;12], М. Кубишкіної [66], К. Мангейма [194], Н. Проскурки [114], С. Ципко [165], А. Яреми [171] та ін. виступає зовнішня сторона діяльності особистості: прагнення до продуктивного результату діяльності, ефективність соціальних дій особистості, об'єктивний критерій розвитку особистості, соціальне визнання, соціальне лідерство, конкуренція, сприятливі фактори зовнішнього світу, суспільна оцінка, реалізація соціальної практики, об'єктивні досягнення у соціально значимій діяльності, частина соціальної культури, політики, стратифікаційний профіль, соціальний і економічний капітали, професійний розвиток; у наукових працях О. Маркозової [75], Л. Сохань [117] та ін. розглядається внутрішня сторона діяльності особистості: мобілізація особистісних ресурсів, власна ініціатива, використання можливостей соціуму, самостійність, мотивація, людський і особистісний капітали, правильний вибір засобів досягнення соціально значущих цілей та способів життя та діяльності.

Виокремимо в структурі соціального успіху компоненти та складові за наведеними дослідженнями, які поєднанні між собою як мотиваційні (мотиви, потреби), інструментальні (когнітивні, особистісні здібності), емоційно-поведінкові (емоційні, соціальні здібності) властивості особистості, що мають зовнішній та внутрішній прояв.

Звідси випливає, що соціальний успіх – це досягнення особистості у соціально значимій діяльності, завдяки особистісним, когнітивним, соціальним здібностям та кількісним соціальним зв'язкам.

Спершу обґрунтував зміст і сутність успіху, соціального успіху – обґрунтуємо зміст і особливості поняття «успішність», і з'ясуємо його сутність. Схарактеризуємо основні галузеві підходи, що необхідні для цього в табл.1.3.

**Основні галузеві підходи закордонних та вітчизняних вчених до
розуміння успішності особистості**

Галузь знання	Дослідники	Зміст та суть поняття
<i>соціальна філософія</i>	В. Атюніна	Успішність як цілісність особистості; певні якості як гаранті; успішність має дієво-результативне, потенційне, атрибутивне, мотиваційно-емоційне значення [5];
	М. Бойченко	«Успішність людини як інтегральний результат позитивного, творчого розв'язання завдань, щодо утвердження власних гідності і цілісності» [17, с. 115];
	М. Довга Г. Михайлішин,	Успішність як система, що супроводжується життєвим досвідом і формується за допомогою позитивного мислення, способу життя, цілеспрямованої діяльності, гармонійного розвитку [87];
	Т. Бабина, О. Єршова	Успішність як інтеріоризація досвіду, активаторами якого є ментальні схеми особистості, а не очікуване схвалення ззовні; самооцінка, а не перекладання відповідальності на обставини [6];
	Т. Конюхова	Успішність як «інтегрована характеристика особистості, яка забезпечується мотиваційними спонуканнями, типологічними особливостями, самоорганізацією, ресурсними можливостями та їх усвідомленням і прагненням до самореалізації» [53, с. 114];
<i>соціологія</i>	Л. Буркова А. Сагалакова Н. Соколовська	Успішність – це показник тривалості успіху в часі як динамічна, якісна характеристика стану особистості у певний час; уявлення про успішність пов'язані з цінностями, які змінюються за віком людини [22];
	Л. Дементій	Успішність відображає власні переживання досягнення успіху, пов'язується з результативністю діяльності, продуктивністю зусиль [33];
<i>психологія</i>	Н. Амінов	Успішність як дихотомія індивідуальних факторів (досягнення людини щодо самої себе в часі) і соціальних факторів (досягнення однієї людини щодо досягнень інших людей) [1];
	Г. Балл	Успішність як об'єктивний критерій (внесок людини у буття); мотиваційні та інструментальні ресурси особистості є важливими не тільки для того, щоб створювати продукти, але й реалізовувати їх у соціумі [8];
	І. Боровинська	Успішність як поєднання об'єктивної сторони (взаємодія з соціумом у якому вона відображається) і суб'єктивної сторони (досвід та світосприйняття); неодноразово верифікований досвід [19];

А. Вернудіна	Успішність як процес самореалізації особистості; змістова характеристика успішності – саморозвиток, здатність до праці, освіта впродовж життя, інтелект, креативність, мобільна свідомість, воля, моральні цінності, резильєнтність [23];
Н. Головчанова	Успішність має детермінанти: соціокультурні (менталітет, гендерні установки, особливості родинного виховання) та суб'єктивно-особистісні (мотивація до досягнень, цілепокладання, відповідальність, усвідомлювання життєвих сенсів, проєктування та здійснення майбутнього); динамічний процес руху до успіху, який трансформується протягом життя як потенційна можливість [26];
В. Дружинін	Успішність як добре розвинуті здібності в діяльності [37];
Ю. Льїна	Успішність пов'язана з інтелектом, за допомогою якого формуються індивідуальні «карти світу» особистості [41];
І. Кордубан,	Успішність виступає такою динамічною соціально-психологічною властивістю людини, яка виявляється в досягненнях, що схвалюються в соціумі; в задоволенні від процесу й результатів свого життя [54];
Я. Кохан	Успішність – діяльність, яка успішно реалізує визначену мету [62];
О. Кресан	Успішність як переживання життєвої події [64];
О. Матеюк	Успішність як процес інтеріоризації (коли загальнолюдські цінності не тільки розуміються, але і відчуються особистістю та виступають внутрішньою спонукою, наміром до діяльності) [76];
Д. Маєр, П. Селовей	Успішність як результат розвитку емоційного інтелекту [197];
О. Назарук	Успішність як результат діяльності, як показник досягнень особистості; до внутрішніх ознак успішності вчений відносить самовідчуття (компетентності, волі, антиципації, прагнення до досягнень, подолання перешкод, корисності), а до зовнішніх ознак відносить своєчасне представлення результату [96];
Л. Півень, Є. Кучеренко	Успішність – це результат самореалізації людини як особистості, що об'єктивно відзначено і прийнято багатьма людьми з її соціального оточення та виступає важливим показником самоздійснення в конкретній сфері життя [108];
Л. Подкоритова	Успішність як поєднання зовнішніх факторів (статок і статус) та внутрішніх (духовність, саморозвиток, мінімальні розбіжності між «Я-реальне» та «Я-ідеальне», адекватна самооцінка, адекватне бачення картини світу) факторів; кожна особистість має унікальну структуру особистісних рис, здібностей, тобто власні критерії успішності, які в свою чергу можуть цілком збігатися з критеріями зовнішньої успішності чи ні [109];

	М. Смульсон	Успішність як готовність особистості до інтелектуального саморозвитку [136];
	Ф. Хайдер	Успішність як «рівень відповідальності індивіда за свої дії, наміри, результати» [189, с. 112];
	Н. Чепелева	Успішна особистість будує власну історію у вигляді цілісного особистісного твору, який відображає рефлексію досвіду [166];
	А. Четверик-Бурчак	Успішність як оцінка життєдіяльності людини, враховуючи об'єктивні (результати діяльності особистості) та суб'єктивні (задоволеність життям, самореалізація) показники; (смісло-життєві орієнтації, суб'єктивна добра воля, самоповага, копінг-стратегія вирішення проблем, емоційний та соціальний інтелект) [177];
	В.Чернобровкіна	Успішність як (засіб, мета, результат) у мотиваційно-потребовій та ціннісній системі особистості [167].

Більшість науковців дотримуються думки про те, що успішність має бінарну структуру, до якої входять соціокультурні та суб'єктивно-особистісні детермінанти розвитку. Так Н. Амінов [1], Г. Балл [8], І. Боровинська [19], Н. Головчанова [26], Л. Дементій [33], (І. Киричок, В. Воропай) [47], І. Кордубан [54], О. Матеюк [76], О. Назарук [96], Н. Подкоритова [109], А. Четверик-Бурчак [177] та ін. розглядають: досягнення людини щодо себе в часі й, щодо досягнень інших; мотиваційні та інструментальні ресурси особистості й внесок людини в буття; досвід та світосприйняття й взаємодію з соціумом у якому вона відображається; саморозвиток і статус у соціумі; переживання досягнення успіху й продуктивність зусиль; самореалізацію й результати діяльності; мотивацію до досягнень, цілепокладання, відповідальність, усвідомлювання життєвих сенсів, проєктування та здійснення майбутнього й менталітет, гендерні установки, особливості родинного виховання; загальнолюдські цінності й внутрішнє розуміння та відчуття їх особистістю, що є внутрішньою спонукою до діяльності; самовідчуття компетентності, волі, антиципації, прагнення до досягнень, подолання перешкод, корисності й своєчасне представлення результату; духовність, саморозвиток, мінімальні розбіжності між «Я-реальне» та «Я-ідеальне», адекватна самооцінка, адекватне бачення картини світу й статок і статус; власне задоволення процесом та результатами життя й наявність

соціально визнаних досягнень; рівень відповідальності за результат діяльності й винагорода; особистісна самореалізація, стресостійкість, емоційна гнучкість і об'єктивно зафіксований результат.

Деякі науковці, зокрема В. Атюніна [5], М. Бойченко [17], А. Вернудіна [23], М. Довга [87], Ю. Ільїна [41], Т. Конюхова [53], (Д. Маєр, П. Селовей) [197], Г. Михайлішин [87], М. Смульсон [136], Ф. Хайдер [189] та ін. вважають гарантами успішності гідність, досвід, позитивне мислення, саморозвиток, здатність до праці, освіту впродовж життя, інтелект, креативність, мобільну свідомість, волю, моральні цінності, резильєнтність, мотиваційні спонукання, самоорганізацію, соціальний інтелект, відповідальність; Я. Кохан [62], Н. Чепелєва [166] та ін. – діяльність, рефлексію досвіду; Л. Буркова [22], О. Матеюк [76], А. Сагалакова [22], Н. Соколовська [22], В. Чернобровкіна [167] та ін. – ціннісну систему особистості; Л. Дементій [33], Ю. Ільїна [41], О. Кресан [64] та ін. – позитивні переживання, стан задоволення діяльністю, радісний психоемоційний стан, почуття задоволення життям; В. Дружинін [37], С. Дідковський [35] та ін. – розвинуті здібності в діяльності, розвинуті здібності до рівня заявлених цілей, цілі до рівня сформованих здібностей та отриманих результатів, розвинуті здібності й цілі до рівня отриманих результатів; А. Четверик-Бурчак [177] та ін. – внутрішній локус контролю (адекватну самооцінку, самоповагу, впевненість у собі).

Отже, поняття «успішність» є складним багатокomпонентним утворенням, структуру якого можна представити трьома основними компонентами: 1) мотиваційним, до якого належать мотиваційні устремління та ініціативність; 2) інструментальним, складовими якого є когнітивна (здібності, інтелект, креативність), операційна (досвід, освіта), оцінно-результативна (самооцінка, в підструктурі якої є самоповага, самоставлення, почуття власної цінності, рефлексія); 3) емоційно-поведінковим, що складається з ціннісної складової (загальнолюдські цінності, менталітет), вольової складової (відповідальність, воля), емоційно-комунікативної складової (соціальний і емоційний інтелект). Успішність особистості зумовлена динамічною єдністю мотиваційних,

когнітивних, операціональних, оцінно-рефлексивних, ціннісних, вольових, емоційних, соціальних особливостей та спрямована на єдність об'єктивної й суб'єктивної сторін життєдіяльності.

Осмилення понять «успіх», «соціальний успіх», «успішність» є теоретичним підґрунтям для з'ясування змісту поняття «соціальна успішність особистості» [144]. Основні галузеві підходи щодо проблеми подані в табл. 1.4.

Таблиця 1.4

Основні галузеві підходи закордонних та вітчизняних учених до розуміння соціальної успішності особистості

Галузь знання	Дослідники	Зміст та суть поняття
<i>філософія</i>	М. Бойченко	Соціальна успішність – цілісність та гідність особистості, соціальні цінності, особистісні цінності (чесність) [17];
<i>соціологія</i>	Л. Бевзенко	Соціальна успішність – система ресурсів досягнення (високий інтелект, здібності, гарна освіта, знання іноземних мов) [11; 12];
	Л. Буркова, А. Сагалакова, Н. Соколовська	Соціальна успішність – це спрямованість на зовнішнє оточення і є відповіддю соціума [22];
	Є. Савін	Соціальна успішність – наявність соціально-психологічних, духовно-моральних якостей особистості, адаптивність до умов розвитку суспільства, виконання соціальних ролей [124];
	А. Ярема	Соціальна успішність – це об'єктивний результат діяльності особистості, який оцінюється у системі координат соціального оточення [171];
<i>педагогіка</i>	Н. Баранець	«Соціальна успішність молодшого школяра – це результат спільної діяльності освітнього закладу, вчителя початкових класів, батьків і самої дитини, а також умова соціального виховання особистості, показник соціального здоров'я дитини» [9, с. 152];
	К. Безрук	«Соціальна успішність – це і об'єктивне досягнення, і суб'єктивна оцінка. При цьому об'єктивний успіх є функцією від інтелекту, волі, мотивації, впевненості, соціальної компетентності, а суб'єктивний успіх визначається емоційним ставленням до досягнень» [13, с. 22];

	А. Мунтян	Соціальна успішність особистості – це така її здатність, що презентована у готовності сприймати інформацію від суспільства, виявляти власні навички поведінки в соціумі, відповідати за власні вчинки, прогнозувати власну поведінку в реальних і віртуальних взаєминах з іншими людьми, згідно моральних норм соціуму й загальнолюдських цінностей [94];
	Л. Казимірска	Соціальна успішність – це здатність особистості до самоусвідомлення й зміни світу, себе в ньому, здатність до успішної самореалізації в суспільстві на підставі соціально важливих цінностей [43];
	І. Коваль	Соціальна успішність складається із зовнішніх (матеріальне забезпечення, гарні умови праці й навчання, родина, повага, здоров'я, цілі) та внутрішніх (спрямованість досягати цілі, працьовитість, впевненість у собі, чесність, вимогливість до себе, відповідальність) чинників [50];
	С. Кожакіна	Соціальна успішність – це соціальна активність, адаптованість, адекватна самооцінка, самоповага, впевненість у собі, мотивація досягнення успіху, тобто об'єктивні й суб'єктивні фактори [51];
<i>соціальна психологія</i>	В. Москаленко	Соціальна успішність – це характеристика, що включає активність, підприємливість, забезпеченість, цілеспрямованість, вдовolenня власним оточенням у соціумі, відчуття необхідності для інших людей, прагнення бути лідером, творчу самореалізацію, високий статус у суспільстві; представлена об'єктивними критеріями – статус, престиж, забезпеченість; позитивними почуттями; ціннісно-мотиваційною сферою [91; 92];
<i>педагогічна психологія</i>	О. Митник	«Соціальна успішність молодшого школяра – це інтегрована якість особистості, яка характеризується здатністю змінювати на краще себе й однолітків, аналізувати й оцінювати наслідки цих змін; вміти мислити, конструктивно взаємодіяти з іншими людьми, що проявляється в суб'єктності, досягненні успіху в навчанні, наявності друзів» [80, с. 117];
	Н. Калініна	Соціальна успішність – це досягнення особистості у соціально важливій діяльності, взаємодіях і вирішенні життєвих проблемних ситуацій, що схвалюються соціумом та є суб'єктивно цінними для самої особистості [44];
	Л. Півень, Є. Кучеренко	Соціальна успішність входить до складу об'єктивної успішності та стосується досягнутого успіху в процесі соціалізації [108];
<i>психологія</i>	А. Бандура	Соціальна успішність – це самоефективність, самомотивація, самоповага, саморегуляція, самоконтроль, самовизначення, самоставлення та компетентність у вирішенні проблем) [175];
	О. Міщенко	Соціальна успішність – це коли діяльність особистості є соціально та особистісно значущою [90];

	R. Weissman	Соціальна успішність – самореалізація особистості [219].
--	-------------	--

Таким чином, можна виокремити наступні підходи до розуміння соціальної успішності особистості: М. Бойченко [17], Є. Савін [124], А. Мунтян [94] та ін. як слідування соціальним та особистісним цінностям (наявність духовно-моральних якостей); А. Бандура [175], С. Кожакіна [51], В. Москаленко [91] та ін. як мотивацію досягнень; Л. Казимірска [43], R. Weissman [219] та ін. як самореалізацію, самоефективність особистості; Н. Калініна [44], О. Міщенко [90], (Є. Кучеренко, Л. Півень) [108], А. Ярема [171] та ін. як об'єктивний результат діяльності особистості, який оцінюється соціумом; Н. Баранець [9], Л. Бевзенко [11; 12], К. Безрук [13], О. Митник [80] та ін. як систему ресурсів досягнення (інтелект, здібності, освіта, вміння мислити, соціальна компетентність); (Л. Буркова, А. Сагалакова, Н. Соколовська) [22], І. Коваль [50] та ін. як соціальну активність, соціальну адаптованість, адекватну самооцінку, самоповагу, впевненість у собі; С. Masia [205], (M. Ganaie, Mudasir H. A.) [184] та ін. як соціальні навички, соціальний інтелект, емоційний інтелект.

Аналізуючи наведені наукові, теоретичні та емпіричні дослідження про соціальну успішність особистості ми робимо висновок про біфуркаційний характер розвитку цього феномену. Фактично, більшість дослідників причетних до розгляду досліджуваного поняття, застосовують стиль протиставлень. Для них соціальна успішність є дуальною конструкцією, яка виявляє такі дихотомії як: суб'єктивне – об'єктивне, зовнішнє – внутрішнє, особистісне – суспільне, свідоме – несвідоме, раціональне – афективне тощо [146].

Узагальнюючи згадані в науковій літературі підходи до вивчення понять: «успіх», «соціальний успіх», «успішність», «соціальна успішність» як семантичне середовище, нами здійснено порівняльний лексикографічний аналіз із визначенням спільної семантики [141]. Контексти цих понять-категорій описують різні семантичні процеси, які їх характеризують. На підставі застосування методу лексикографічного та концептографічного аналізу [202] було зіставлено 43 (закордонних і вітчизняних) визначення та конотації

соціальної успішності з 73-ма визначеннями, конотаціями *успіху*. У результаті порівняння з'ясовано, що поняття «соціальна успішність» має коефіцієнт семантичної еквівалентності 0,24 щодо поняття «успіх». Це визначає коефіцієнт Q, який має нормоване значення збігу щодо шкали [0, 1] атрибутів кожної категорії. Тоді вираз (1-Q) визначає нормоване значення різниці між категоріями, що досліджуються, відносно тієї ж шкали [0, 1]. Аналіз дає можливість визначити спільні атрибути для цих понять: *«суб'єктивно, у суспільстві, прагнення до, умови, діяльність особистості, результат діяльності, стан особистості, у процесі, до себе, спрямованість на»*. Атрибути наводяться у порядку зменшення частоти повторення у визначеннях та конотаціях.

За цією аналогією порівняно 43 (закордонних і вітчизняних) визначення та конотації *соціальної успішності* з 13-ма визначеннями, конотаціями *соціального успіху*. Це порівняння показує, що поняття «соціальна успішність» має коефіцієнт семантичної еквівалентності 0,15 щодо поняття «соціальний успіх». Аналіз дає можливість визначити спільні атрибути для цих понять: *«прагнення до, високий інтелект, здібності, гарна освіта, знання, досягнення успіху, провідна діяльність, соціальний статус, досягнення цілей, соціально значимих»*. Атрибути подано за зменшенням частоти повторення у визначеннях та конотаціях.

Надалі, таким способом порівняно 43 (закордонних і вітчизняних) визначення та конотації *соціальної успішності* з 46-ма визначеннями, конотаціями *успішності*. Вказане порівняння показує, що поняття «соціальна успішність» має коефіцієнт семантичної еквівалентності 0,31 щодо поняття «успішність». Аналіз дає можливість визначити спільні атрибути для цих понять: *«досягнення успіху, успішність у діяльності, особистість, результат діяльності, прагнення до, суспільство, мотивація досягнення, соціум, ціннісно-смілова сфера, локус контролю, спрямованість на, суб'єктивність, соціальний інтелект, виховання»*. Атрибути упорядковано зі зменшенням частоти повторення у визначеннях, конотаціях.

Підсумовуючи, можна констатувати, що поняття *«соціальна успішність»* розглядається в контексті сутності діяльності особистості в соціумі, а саме: *«діяльність особистості, прагнення до, результат діяльності, успіх у суспільстві, спрямованість на, досягнення успіху тощо»*. Зіставлення визначень та конотацій *соціальної успішності з успіхом, соціальним успіхом, успішністю* представлено в науковій публікації автора [141].

Для подальшого дослідження соціальної успішності молодших школярів важливо розуміти структуру соціальної успішності особистості. Тому наступним було вивчення структури досліджуваного поняття. Ми встановили, що у науковій літературі немає єдиної структури соціальної успішності особистості. У вітчизняній і зарубіжній літературі розповсюдженими є трикомпонентні структури соціальної успішності [9; 51; 80; 91]. Ми спиралися на наше дослідження структури (успіху, соціального успіху, успішності) особистості.

У нашому дослідженні, спираючись на напрацювання колег науковців [9; 11; 12; 13; 17, 22; 43; 44; 50; 51; 80; 90; 91; 92; 94; 108; 124; 171; 175; 219], на наші напрацювання та на лексикографічний аналіз, ми розглядаємо *соціальну успішність* як інтегративне утворення особистості, що містить когнітивні, емоційні, регулятивні здібності для ефективної взаємодії з іншими людьми для досягнення успіху в діяльності.

Отже, соціальна успішність особистості складається з трьох компонентів (мотиваційного, інструментального, емоційно-поведінкового):

- мотиваційний компонент містить мотивацію досягнення успіху (прагнення до досягнення цілей, задоволення потреб, проактивність, ініціативність, намір до діяльності тощо);
- інструментальний компонент – розвинуті здібності, освіту, компетентність, позитивну самооцінку, рефлексію (уміння креативно підходити до вирішення завдань, використовувати копінг-стратегію вирішення проблем, використовувати рефлексію досвіду, уміти адекватно себе оцінювати, поважати, цінити тощо);

- емоційно-поведінковий компонент – дотримання загальнолюдських цінностей, внутрішній локус контролю (відповідальність, стійкість), волю, соціальний інтелект (соціальна чутливість, соціальна обізнаність, комунікативні уміння тощо), емоційний інтелект (розуміння емоцій, управління ними тощо).

Дослідження змісту поняття «соціальна успішність особистості» є підґрунтям для розгляду характеристики соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

1.2. Характеристика формування змісту і структури соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання

У цьому підрозділі розкрито процес формування змісту й структури соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання. Зокрема подано результати теоретичного аналізу наукових праць, у яких вивчалися окремі конструкти компонентів соціальної успішності молодших школярів.

Молодший шкільний вік триває від 6 до 10 років. Провідна діяльність – навчання. Завдяки участі молодших школярів у навчанні, до закінчення молодшого шкільного віку з'являються такі новоутворення як довільність усіх психічних процесів, самооцінка, внутрішній план дій, рефлексія. В процесі навчання всі пізнавальні процеси молодших школярів стають інтелектуалізованими, розпочинає розвиватися поняттєве, дивергентне мислення, з'являються інтелектуальні вміння. Формування довільності пізнавальних процесів передбачає наявність у молодших школярів розвинених вольових якостей (наполегливості, самодисципліни, саморегуляції тощо). Крім цього довільність пізнавальних процесів поєднується з потребою молодших школярів у пізнанні та сформованою мотивацією досягнення успіху в навчанні. Процес навчання передбачає взаємодії молодших школярів із вчителями й ровесниками. Успішність таких взаємодій зумовлюється сформованістю соціального й емоційного інтелекту молодших школярів та їх ціннісними орієнтаціями й моральними нормами.

Нормативно-правовою основою навчання в початковій школі є: Закон України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Державний стандарт початкової загальної освіти [38]; Концепція Нової української школи (НУШ) (2016), де прописані наскрізні вміння, що є спільними для усіх ключових і предметних компетентностей та складають основу для успішної самореалізації молодшого школяра як особистості [52]. НУШ декларує ідею дитиноцентризму через зменшення розриву між навчанням і вихованням кожного молодшого школяра з його здібностями, якостями й повсякденними завданнями. Психологічний ракурс розв'язання завдань НУШ передбачає становлення особливостей формування соціальної успішності молодших школярів. На нашу думку, сформованість соціальної успішності в молодших школярів є комплексним рішенням реалізації завдань НУШ, які спрямовано на формування наскрізних умінь, що є спільними для всіх компетентностей та на дитиноцентризм, тобто орієнтацію на потреби школяра в навчальному процесі, психологічний комфорт, розкриття потенціалу кожного школяра; Концепція розвитку педагогічної освіти; Конвенція про права дитини.

Особливості процесу формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні розкриті в небагатьох наукових працях. Зокрема Н. Баранець [9] до умов формування соціальної успішності молодших школярів відносить: освітньо-виховне середовище успіху для школяра в школі й вдома; просвіту для батьків щодо вікових особливостей молодших школярів, реалізацію програми з формування; рефлексію особистісного і колективного успіху школярів тощо. Натомість А. Мунтян [94] умовами формування соціальної успішності першокласників вважає соціалізацію та інтерактивне навчання. За О. Митником [80] для формування соціальної успішності молодших школярів, вчителів початкових класів важливо вміти будувати розвивальний освітній простір, в якому є місце ситуації розмірковування, ситуації успіху та визнається унікальність психіки кожної дитини тощо.

Отже, об'єктом дослідження вчених були лише окремі педагогічні умови формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні.

Особливості процесу формування соціальної успішності підлітків у середній школі знаходимо в наукових доробках як зарубіжних, так і вітчизняних учених. Так, В. Кириченко, В. Нечерда [46] важливою умовою формування соціальної успішності підлітків визначили партнерську взаємодію закладів освіти з батьками, що включає єдність поглядів, спільні цілі щодо процесу і результату навчання. На думку К. Безрук [13], формування соціальної успішності підлітків – це процес їх суб'єктної взаємодії з педагогами, результатом якої є інтеріоризація соціально схвалюваних уявлень про успіх, мотивація досягнення, розвиток вольових якостей, розвиток позитивної «Я-концепції», формування розширення соціальної компетентності тощо. На погляд Л. Казимірської [43], формування соціальної успішності підлітків пов'язано з розвитком в них уявлень про вплив соціальної успішності на появу певних особистісних якостей, що є невідривними від духовних і моральних суспільних цінностей. Як вважає С. Кожакіна [51], формування соціальної успішності підлітків залежить від специфіки закладів освіти й вікових закономірностей розвитку. Низка іноземних авторів (P. Vagos та ін. [212 - 215]) чинниками формування соціальної успішності підлітків вважають міжособистісну самовпевненість, ефективну міжособистісну поведінку, наявність позитивних думок, продуктивність в формальних соціальних ситуаціях. За їх переконаннями, ефективна міжособистісна поведінка, самовпевненість та наявність позитивних думок впливають на зниження соціальної тривожності (уникнення соціальної взаємодії, невпевненість у собі), тим самим підвищуючи рівень соціальної успішності підлітків. Натомість інші іноземні вчені (P. Fisher та ін. [182]) важливими чинниками формування соціальної успішності підлітків вважають психологічну освіту, реалістичне мислення, рольові ігри, навчання соціальним навичкам, активацію соціальної підтримки батьками, вчителями, ровесниками.

Отож, крім окремих аспектів проблеми формування соціальної успішності в навчанні вчені досліджували й питання умов і чинників формування соціальної успішності та певні питання умов і чинників цього процесу в підлітків.

Проведений теоретичний аналіз останніх наукових праць засвідчив, що проблема формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання залишилася за межами уваги вчених. Зокрема невивченими є психологічні основи зазначеної проблеми.

Зважаючи на висновки попереднього підрозділу, *соціальну успішність молодших школярів будемо розуміти як інтегративне утворення особистості, що містить здібності пізнавати, оцінювати, регулювати поведінку у взаємодіях з іншими людьми для досягнення високих результатів у навчанні.*

Соціальна успішність молодших школярів містить три компоненти:

- 1) мотиваційний компонент складається з мотивації досягнення успіху в навчанні, потреби в пізнанні тощо;
- 2) інструментальний компонент – з адекватної самооцінки, інтелектуальних умінь, поняттєвого, дивергентного мислення тощо;
- 3) емоційно-поведінковий компонент – з ціннісних орієнтацій, моральних норм, вольових якостей (самодисципліни, наполегливості та ін.), емоційного і соціального інтелекту.

Схарактеризуємо більш детально особливості формування кожного компонента соціальної успішності молодших школярів за результатами проведеного теоретичного аналізу сучасних наукових праць.

Спочатку опишемо кожен компонент.

Мотиваційний компонент характеризується: 1) наявністю потреби в пізнанні, прагненням молодших школярів задовільнити свої інтелектуальні та ін. потреби, необхідністю отримання нових знань для подолання проблемних ситуацій у навчанні й житті [2; 15; 153]; 2) мотивацією досягнення успіху в навчанні, що стимулює розумову активність молодших школярів [16; 127; 129].

Опишемо психологічні та педагогічні підходи до розуміння проблеми *потреби пізнання*: в сучасному психологічному словнику [168] потребу пізнання пов'язано з загальним розумовим розвитком особистості, з її умінням знаходити в змісті освіти, оточені й в навколишній дійсності відповіді на важливі питання; О. Мачушник [77] та ін. – пов'язують з пізнавальною активністю, що є

передумовою особистісної активності, що, в свою чергу, зумовлює продуктивність діяльності людини; О. Шукалова [170] та ін. – із заохоченням й зміцненням пізнавального інтересу, що забезпечує становлення молодших школярів як суб'єктів різних видів діяльності, що стимулює активність молодших школярів і є одним із умов навчальної успішності; О. Савченко [126; 127] та ін. – із пізнавальною самостійністю молодших школярів на яку впливає пізнавальний інтерес, яка нерозривна з актуальним розвитком, що базується на способах засвоєння нових знань; також із допитливістю, яка характеризується внутрішнім інтересом до одержання знань і прагненням вийти за межі відомого, яку пов'язують із уявленням, системою соціальних уявлень, що відіграє адаптивну роль у процесі становлення особистості [63; 167]. Незадоволена потреба молодших школярів у пізнанні може виявлятися як в навчальній, так і в соціальній неуспішності.

Опишемо психологічні та педагогічні підходи до розуміння *мотивації досягнення успіху*: (Ф. Лутанс, А. Стайкович) [174] та ін. вважають, що мотивація досягнення успіху складається з прагнення до перемоги, наполегливості, що сприяє зростанню самооцінки, самоповаги та самоефективності; О. Назарук [96] та ін. – відповідає внутрішнім ознакам успішності; А. Адлер [192] та ін. – породжується соціальним інтересом, що є рушійною силою розвитку особистості; В. Дружинін [37], Р. Стернберг [207] та ін. – пов'язана з високим інтелектом; Г. Мюррей [199] та ін. – відповідає самому процесу досягнення, зусиллям, що спрямовані на виконання діяльності та вважає досягнення генералізованою потребою особистості; Н. Пророк [113] та ін. – складається з комплексних когнітивно-афективних процесів, що впливають на успішність особистості у діяльності; Д. Макклелланд [198] та ін. – має дві складові: досягнення стандартів якості виконання та самооцінювання; С. Занюк [40] та ін. – складається із спонукальних факторів, що визначають (активність [116] і поведінку) особистості: її мотиви, потреби, а також стимули; К. Петерсон, М. Селігман [211] та ін. – є стабільним утворенням щодо таких видів діяльності як навчання, спорт, комунікація тощо; С. Цавалюк [164] та ін. – пов'язана з

інтелектуальними почуттями (сумніви, здивування, радість відкриття нового тощо), які відображають ставлення молодших школярів до процесу пізнання. Зазвичай інтелектуальні почуття проходять такі етапи розвитку як цікавість, допитливість, (цілеспрямованість [118]), стійкий інтерес до певної галузі знань і запускають розвиток мислення молодших школярів, змушуючи глибше проникати в сутність понять, явищ і процесів.

У більшості досліджень мотив досягнення успіху розглядається як стійка потреба особистості. Мотивація досягнення успіхів у навчанні починає формуватися ще до молодшого шкільного віку й залишається доволі стійкою протягом життя. Тому місія вчителів складається з вчасного реагування на зусилля молодших школярів, коли ті домагаються успіхів у навчанні чи уникають невдач. Формування потреби досягнення успіхів у навчанні відбувається в сенситивний для них період, як відповідна умовна реакція на ситуацію, в якій молодші школярі отримують позитивно забарвлене, емоційне заохочення за свої зусилля в навчанні [98]. Логічно, що коли мотивація досягнення успіхів молодшими школярами в навчанні недостатньо сформована, то переважає потреба уникнення невдач.

Інструментальний компонент соціальної успішності молодших школярів охоплює такі складові: 1) *когнітивна*, змістом якої є формування поняттєвого, дивергентного мислення; 2) *операційна*, змістом якої є інтелектуальні уміння, як підґрунтя для високих навчальних досягнень молодших школярів [16; 127; 169]; 3) *оцінно-результативна*, змістом якої є наявність адекватної самооцінки як рівень прийняття або неприйняття себе цілком.

Охарактеризуємо кожну з названих складових.

Когнітивна складова інструментального компонента передбачає наявність *поняттєвого мислення*.

Опишемо психологічні підходи до розуміння мислення молодших школярів: Л. Сохань [117] та ін. вважають, що місія мислення молодших школярів полягає в оволодінні знаннями, тобто в сприйнятті інформації, її

осмислені, запам'ятовуванні; О. Митник [79] та ін. вважають, що головним у цей період розвитку є культура мислення, тобто дисципліна розуму, що ґрунтується на сформованих у навчанні знаннях, уміннях для пізнання об'єктивної дійсності, себе та інших через конструктивну взаємодію.

На початку навчання в початковій школі мислення молодших школярів поступово змінюється від наочно-образної форми до теоретичної. Наочно-образне мислення, використовуючи властивості знакової інформації, дозволяє підсилити ефективність дослідницької та аналітичної діяльності молодших школярів. За віковими особливостями ті образи, які молодші школярі можуть бачити, піддаються вивченню значно легше, аніж ті, що сприймаються іншими органами чуття. Молодші школярі адекватно сприймають цілісний образ, якщо вони вибудовують зв'язки між його складовими, тобто формують логічний ланцюг знань. Окресленим чином у молодших школярів формуються раціональні образи – неживої природи, космосу, процесу фотосинтезу тощо. Образ на рівні мислення – це судження, поняття. Прикладом є будь-яка уніформа (стюардеси, офіціанта, військового тощо) – це знак, який показує молодшим школярам все різноманіття зв'язків людини (в уніформі) з суспільством. Це поняття є дуже точним, чітким, ємним у сенсі «стислості» величезного обсягу інформації, що міститься в ньому. Наочно-образне мислення істотно підвищує ефективність включення в дослідницький або аналітичний процес механізмів поняттєвого мислення. Цю тезу підтверджує й Н. Пасічник, який говорить, що для чітких мислительних образів, для вміння трансформувати та оперувати ними, треба зміцнювати рух думки молодших школярів від конкретно-чуттєвого до елементарно-поняттєвого знання й у зворотному напрямку [104]. Поняттєве мислення використовує поняття, логічні конструкції, функціонує на базі мовних засобів та є наступним етапом онтогенетичного розвитку мислення [168].

Когнітивна складова інструментального компонента передбачає наявність дивергентного мислення.

Опишемо психологічні й педагогічні підходи до розуміння й формування дивергентного мислення молодших школярів: до прикладу Е. Фромм [162]

визначає креативність як здібність дивуватися й пізнавати, вміти знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, відкривати нове, глибоко усвідомлювати свій досвід тощо; Дж. Гілфорд [188] розрізняє творче й дивергентне мислення та зазначає, що ознаками творчого мислення є оригінальність, семантична, адаптивна, спонтанна гнучкість, а дивергентного – флюенція, оригінальність, елаборація, флексебільність; Ф. Вільямс [158] аналізує дивергентне мислення через фактори: швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість, семантичні трансформації; Н. Поліхун [111] зазначає, що формуванню творчого мислення сприяє дослідницька діяльність, спрямована на самостійне складання задач; В. Рибалка [121] акцентує, що дивергентне мислення може бути успішним за умови активізації творчої діяльності, використання творчих методів.

Операційна складова інструментального компонента передбачає наявність інтелектуальних вмінь.

Згідно психологічних і педагогічних підходів, інтелектуальні вміння молодших школярів – це новоутворення особистості, що має вплив на мотиваційну й пізнавальну сфери діяльності [28]; дослідницькі дії для аналізу предметів, вміння класифікувати, порівнювати, групувати й аналізувати, узагальнювати [164]; загальні розумові дії, мислительні операції (аналіз, синтез, класифікація) [169]; уміння спостерігати, аналізувати, ставити пізнавальні запитання, порівнювати, виділяти головне, доводити, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки [127]; аналіз, синтез наочних, ідеальних, рефлексивних об'єктів мислення; абстрагування істотної ознаки щодо неістотної; узагальнення; класифікація тощо.

Оцінно-результативна складова інструментального компонента передбачає наявність адекватної самооцінки. Основу самооцінки складають цінності, які на цьому етапі онтогенезу вже усвідомлюється молодшими школярами й надають можливість оцінити свої сили, здібності, працьовитість, ресурси та зіставити з формальними вимогами вчителя до них. Залежно від адекватності самооцінювання, цей процес може заохочувати молодших школярів до провідної діяльності або його гальмувати. Адекватна самооцінка є

важливим компонентом позитивної «Я-концепції» молодших школярів, що пов'язана з їх успішністю в навчанні й соціальних взаємодіях. У психологічній науці є визначення сутності поняття «Я-концепція» за Л. Співак. Це поняття виступає такою системою уявлень особистості про власне «Я», що усвідомлюються й не усвідомлюються нею та поєднуються з їх емоційно зафарбованими оцінками й відповідною поведінкою. У самооцінці виявляється емоційне ставлення особистості до себе [137; 138]. Тривала неуспішність молодших школярів у навчанні й соціальних взаємодіях призводить до появи в них негативної «Я-концепції», негативного самосприйняття (нездібні), що є передумовою розвитку акцентуацій характеру. На сприйняття молодших школярів впливає саме конкретний характер оцінки, якщо вони розуміють, що саме оцінюється в їх діяльності або вчинках, коли оцінка не стосується особистості загалом [98].

Емоційно-поведінковий компонент соціальної успішності молодших школярів охоплює такі складові: 1) *ціннісна* складова, змістом якої є наявність ціннісних орієнтацій, засвоєння моральних знань та понять молодшими школярами, що є головною передумовою морального самовизначення; 2) *вольова* складова, змістом якої є воля як здатність опановувати основи самоконтролю, набувати соціальної свідомості, долаючи внутрішні та зовнішні перешкоди; 3) *емоційно-комунікативна* складова, змістом якої є: розвинений емоційний інтелект як здатність особистості ефективно керувати своєю емоційною сферою, володіти більш адаптивною поведінкою в суспільстві, легше розуміти оточення, що є в колі взаємодії; розвинений соціальний інтелект, що є здатністю особистості до мисленнєвих операцій, що стосуються процесів міжособистісного спілкування й виявлення власних комунікативних проблем.

Ціннісна складова емоційно-поведінкового компонента передбачає наявність ціннісних орієнтацій та моральних норм.

Ціннісні орієнтації – це «...суб'єкт-об'єктне утворення, що належить одночасно й суб'єктові і об'єктивному життєвому світу» [25, с. 9]. На ґрунті новоутворень, що спостерігаються в молодших школярів, процес формування

ціннісних орієнтацій є важливою складовою соціальної успішності. На початку навчання молодші школярі починають усвідомлювати важливість виконання суспільних справ, включаючись у взаємодію з оточуючими, основою якої є дотримання суспільно-моральних норм, починають інтеріоризувати власне ставлення до реалій дійсності – до навчання, школи, вчителів, однокласників. У цьому віці спостерігається динамічне нарощування складових ціннісних орієнтацій, їх психологічна місія стає складнішою, а наприкінці початкової школи ціннісні орієнтації складаються в систему [14]. На цьому етапі важливого значення набуває здатність школярів розуміти та реалізовувати моральні норми: справедливість, толерантність, чесність, бажання прийти на допомогу, повага до іншого. Відповідно до морально-духовного досвіду, зокрема українського суспільства ціннісні орієнтації повинні спрямовувати молодших школярів до досягнень у процесі навчання в морально-ціннісних межах [196].

Вольова складова емоційно-поведінкового компонента передбачає наявність вольових якостей. Молодший шкільний вік є сенситивним для формування вольових якостей, тому дуже важливо розвивати: витримку, саморегуляцію, самоорганізацію, працьовитість, цілеспрямованість, наполегливість, самодисципліну, що є провідними для навчальної діяльності молодших школярів. За О. Савченко вольові якості не залежать від ситуації та представляють досягнутий особистістю рівень саморегуляції поведінки [125]. Для того, щоб молодші школярі були здатні докладати вольове зусилля, треба формувати в них уміння вольової поведінки, вміння співпрацювати, взаємодіяти у відповідності з певними вимогами, здатність самостійно ставити цілі діяльності, досягати бажаний результат.

Емоційно-комунікативна складова емоційно-поведінкового компонента передбачає наявність емоційного інтелекту та соціального інтелекту.

Опишемо психологічні і педагогічні підходи до розуміння емоційного інтелекту. Творці теорії емоційного інтелекту Д. Маєр і П. Селовей [181; 197], встановили, що для успішного життя особистості необхідно розвивати вказану здібність; Р. Бар-Он [176] обґрунтував змішану модель емоційно-соціального

інтелекту й визначив емоційні проблеми в життєдіяльності особистості; Д. Гоулман [186] досліджував вплив емоційної сфери на здобутки особистості, питання виправлення таких емоційних моделей, які заважають успішності, а також єдність емоцій і інтелекту; Д. Маєр та ін. [197] підкреслив, що за всю історію психологічних досліджень науковцям так і не вдалося виділити змінної, яка б мала майже стовідсотковий вплив на формування успішності; А. Четверик-Бурчак [177] визначила, що емоційний інтелект є предиктором успішності життєдіяльності людини; Р. Salovey та ін. [203] зазначили, що молодші школярі з низьким рівнем емоційного інтелекту мають занижену самооцінку й поганий контроль імпульсів; J. Ciarrochi та ін. [178] вважали, що школярі з високим показником емоційного інтелекту щасливіші, менше відчують пригніченість і безнадійність, ніж школярі з низьким показником емоційного інтелекту. Р. Qualter і ін. [210] дослідили, що, на противагу молодшим школярам з низьким рівнем емоційного інтелекту, молодші школярі з високим рівнем емоційного інтелекту ефективніше долають різні стресові події (зокрема перехід до середньої школи), оскільки вони можуть використовувати ефективніші стратегії адаптації, не допускаючи прогулів, агресії в школі та зниження рівнів самооцінки й шкільної успішності.

Опишемо психологічні і педагогічні підходи до розуміння соціального інтелекту. Соціальний інтелект є складним інтегрованим комплексом здатностей особистості правильно розуміти різні ситуації життєвих взаємодій інших людей, вербальні і невербальні прояви їх поведінки та прогнозувати їх поведінку, що забезпечує успішність взаємодій з ними [206; 139]. За М. Ganaie [184], починаючи з початкової школи, молодші школярі потребують розширення можливостей для їх соціальної взаємодії й міжособистісних переживань, тобто формування соціальної успішності, що забезпечується розвинутим соціальним інтелектом (здатністю до пізнання себе та інших, успішною поведінкою й комунікацією, соціальною обізнаністю й здібностями). Початок шкільного навчання стимулює формування соціального інтелекту молодших школярів, бо в цей період збільшується коло спілкування, розвиваються соціально-перцептивні

здібності, спроможність до децентрації (уміння толерантно ставитися до думок інших людей, диференціювати свої думки з іншими можливими думками) [112].

Описану вище структуру соціальної успішності молодших школярів у навчанні подано на рис. 1.1.

Отже, формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні передбачає появу такого інтегративного утворення особистості до якого належать сформовані здібності пізнавати, оцінювати й регулювати власну поведінку у взаємодіях із іншими людьми (вчителями, однокласниками, ровесниками) з метою досягнення високих навчальних результатів. Процес формування компонентів соціальної успішності молодших школярів у навчанні складається з: 1) формування мотиваційного компонента – мотивації досягнення успіху в навчанні, потреби в пізнанні тощо; 2) формування інструментального компонента – адекватної самооцінки, інтелектуальних умінь, дивергентного, поняттєвого мислення; 3) формування емоційно-поведінкового компонента – ціннісних орієнтацій, моральних норм, вольових якостей, емоційного і соціального інтелекту.



Рис. 1.1. Структура соціальної успішності молодших школярів у навчанні

1.3. Обґрунтування критеріїв, показників і рівнів сформованості соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання

У цьому підрозділі подано обґрунтування критеріїв, показників і рівнів дослідження соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

За нашим розумінням, *соціальна успішність молодших школярів – це інтегративне утворення особистості, яке складається зі здібностей особистості пізнавати, оцінювати, регулювати власну поведінку у взаємодіях із іншими людьми (вчителями, ровесниками) для досягнення високих результатів у навчальній діяльності.*

Теоретико-методологічний аналіз наукової літератури щодо дослідження змісту, структури, критеріїв та рівнів сформованості соціальної успішності особистості дає підстави стверджувати про необхідність розглядати соціальну успішність молодших школярів як інтегративне утворення, яке складається з трьох структурних компонентів: мотиваційного, інструментального, емоційно-поведінкового.

Охарактеризуємо названі компоненти.

Мотиваційний компонент соціальної успішності молодших школярів містить потреби і мотиви, які зосереджують пізнавальні процеси, емоції й поведінку на досягнення цілей навчання. Окреслене вимагає наявності потреби молодших школярів у пізнанні, стійкого пізнавального інтересу, пізнавальної активності й самостійності, інтелектуальних почуттів, їх прагнень задовільнити власні моральні, духовні, ціннісні та інтелектуальні потреби та досягнути успіху в навчанні, отримати нові знання для вирішення різних навчальних завдань.

Потреба молодших школярів у пізнанні є необхідністю в нових враженнях і знаннях, що з'являється завдяки розумінню їх важливості для життя. Розвиток потреби молодших школярів у пізнанні є нерозривним від їх особистісного розвитку, умінь відшукувати в нових знаннях, довірливі й знаходити відповіді на нагальні життєві питання.

Допитливість молодших школярів вирізняється наявністю внутрішнього інтересу щодо одержання нових знань для задоволення власних пізнавальних потреб. Об'єктом пізнавального інтересу молодших школярів є різні аспекти навколишнього світу, що призводять до появи в них інтелектуального напруження, позитивних емоцій, здатностей досліджувати, розмірковувати, пізнавати. Потреби в молодших школярів у пізнанні є емоційно зафарбованими. Незадоволення потреби молодших школярів у пізнанні може призводити до зниження рівня навчальних досягнень, соціальної успішності і дезадаптації.

Пізнавальна активність молодших школярів, що забезпечує ефективність пізнавальної діяльності, є мірою їх розумових зусиль, що сприяє задоволенню потреби в пізнанні, опрацюванні нових знань. У свою чергу пізнавальна активність молодших школярів стимулює продуктивність їх навчальної діяльності. Формування молодших школярів, як суб'єктів навчальної діяльності, відбувається завдяки активізації й зміцненню їх пізнавального інтересу, що є основним мотивом і важливим компонентом у структурі навчання. Провідним критерієм розумового розвитку молодших школярів є їх пізнавальна самостійність, що базується на процесі одержання й способах засвоєння знань.

Інтелектуальні почуття молодших школярів, які з'являються в процесі навчання, пов'язані з мотивацією досягнення успіху.

Такими інтелектуальними почуттями, в яких виявляється ставлення особистості до процесу пізнання є сумнів, подив, радість, відкриття нового тощо, які посилюють її допитливість, інтерес, цілеспрямованість. Завдяки інтелектуальним почуттям активізується процес мислення молодших школярів, що сприяє їх заглибленню в сутність різних об'єктів і явищ. Інтелектуальні почуття сприяють тому, що мотивація досягнення стає стабільним утворенням у навчанні, зокрема і для молодших школярів.

Мотивація досягнення молодших школярів у навчанні, як провідній діяльності, передбачає досягнення ними високих навчальних результатів, розвиток мотивації досягнення успіху й одночасно впливає на формування їх соціальної успішності. Досягнення успіху передбачає спрямованість до високих

результатів, сформовану наполегливість, що сприяє підвищенню рівнів самооцінки, самоповаги й результативності молодших школярів, засвідчуючи внутрішні ознаки успішності. Прагнення особистості до досягнення успіху детермінується її соціальним інтересом, високим рівнем інтелекту, прагненням здобути перевагу над іншими й зусиллями, яких вона докладає для виконання певної діяльності.

Потреба досягнення молодшими школярами успіхів у різних видах діяльності формується ще в дошкільному віці, залишаючись надалі стійкою впродовж усього життя. Для підтримки такої позитивної тенденції в формуванні мотивації досягнення успіху вчителі початкових класів мають відзначати зусилля молодших школярів та особливо їх результативність – успіхи чи невдачі. Внаслідок недостатньої зрілості головного мозку молодші школярі ще нездатні диференційовано реагувати на довкілля. Тому їх потреба в досягненні успіху є умовною реакцією на окрему ситуацію позитивного й емоційного заохочення за докладені зусилля в навчанні. Згодом, після кількох подібних ситуацій молодші школярі вже здатні знову відтворити такі дії та отримати за них позитивне емоційне підкріплення, навіть за умови відсутності цього підкріплення.

Молодші школярі із сформованою потребою досягнення успіхів найчастіше досягають високих результатів у навчанні, натомість прагнення уникнути невдачі може призводити до низьких результатів у навчанні.

Інструментальний компонент соціальної успішності молодших школярів у навчанні містить такі складові: 1) когнітивну – поняттєве, дивергентне мислення; 2) операційну – інтелектуальні уміння, 3) оцінно-результативну – адекватну самооцінку.

Поняттєве, дивергентне мислення як *когнітивна складова* інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів у навчанні виявляється в їх здатності застосовувати поняття й логічні конструкції завдяки розвиненому мовленню, оригінальності, флексебільності, флуенції, елаборації. Формуванню поняттєвого, дивергентного мислення молодших

школярів сприяє організація, проведення вчителем творчої, дослідницької діяльності в навчанні.

Операційна складова передбачає наявність інтелектуальних вмінь у молодших школярів, які виступають таким системним новоутворенням, що детермінує їх мотиваційну й пізнавальну сферу, завдяки яким вони здатні свідомо вибирати мотиви навчання, успішно й самостійно мислити.

Інтелектуальні уміння – молодших школярів, що необхідні для дослідження різних об'єктів пізнання – це аналіз, синтез, класифікація, порівняння, узагальнення.

Адекватна самооцінка молодших школярів як *оцінно-результативна складова* виявляється в їх ставленні до себе як суб'єктів навчання, в умінні адекватно оцінювати власні навчальні результати, що є підґрунтям ставлення до себе як до особистості.

Молодші школярі результати свого навчання сприймають як критерій своєї цінності, тому самооцінку в навчанні молодші школярі застосовують і до своєї особистісної значущості, що зумовлює вплив на їх соціальну успішність. Формуванню в молодших школярів адекватної самооцінки в навчанні сприяє розвинута мотивація досягнення успіхів у навчанні, високий рівень домагань у навчанні та позитивні оцінки збоку вчителів та батьків, «мотив компетентності».

Емоційно-поведінковий компонент соціальної успішності молодших школярів у навчанні конструюють: 1) ціннісна складова – ціннісні орієнтації, моральні знання; 2) вольова складова – воля; 3) емоційно-комунікативна складова – розвинутий емоційний і соціальний інтелект.

Ціннісна складова емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів у навчанні містить їх ціннісні орієнтації, знання про моральні норми й відповідні вчинки.

До *вольової складової* належить такі вольові якості (самодисципліна й наполегливість), що є важливими для досягнення молодшими школярами високих результатів у навчанні. Завдяки розвинутим вольовим якостям молодші школярі здатні свідомо регулювати свою поведінку. Формуванню вольових

якостей і вольової поведінки молодших школярів сприяє цілеспрямований розвиток здатності докладати вольових зусиль для встановлення засобів дій, вмінь самостійно діяти за взірцем у навчанні.

Емоційно-комунікативна складова представлена емоційним інтелектом і соціальним інтелектом молодших школярів. Емоційний інтелект – це здатність молодших школярів ефективно управляти своїми емоціями та їхніми проявами, а також демонструвати адаптивнішу поведінку в соціумі, що сприяє кращому розумінню інших людей (учителів, ровесників, батьків) і з якими вони взаємодіють. Соціальний інтелект – це здатність молодших школярів здійснювати раціональні розумові операції для успішного вирішення різних ситуацій їхніх особистісних взаємодій у процесі комунікації з іншими людьми.

Сформований емоційний і соціальний інтелект молодших школярів сприяє досягненню ними успіхів у навчанні завдяки ефективним взаємодіям з іншими людьми, що призводить до соціальної успішності в навчанні. Формуванню емоційного і соціального інтелекту молодших школярів сприяє адекватна самооцінка з тенденцією до завищення, емоційна саморегуляція, успішна соціальна адаптація, інтенсифікація пізнання себе та інших людей, успіхи в поведінці й комунікаціях, соціальна обізнаність і соціальні здібності.

Теоретичні положення вчених:

- *про сутність соціальної успішності особистості* (М. Бойченко [17] та ін. як слідування цінностям; С. Кожакіна [51] та ін. як мотивацію досягнень; R. Weissman [219] та ін. як самореалізацію особистості; А. Ярема [172] та ін. як об'єктивний результат діяльності особистості; Л. Бевзенко [11; 12] та ін. як систему ресурсів досягнення (інтелект, здібності, освіта тощо); Л. Буркова [22] та ін. як соціальну активність, адекватну самооцінку тощо);
- *про формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні (мотиваційний компонент: потребу пізнання* (О. Мачушник [77] та ін. пов'язують з пізнавальною активністю тощо; О. Шукалова [170] та ін. – із пізнавальним інтересом; О. Савченко [126; 127] та ін. – із пізнавальною самостійністю); мотивацію досягнення успіху в навчанні (Ф. Лутанс [174] та ін.

розглядають у зв'язку з наполегливістю; О. Назарук [96] та ін. – із внутрішніми ознаками успішності; А. Адлер [192] та ін. – із соціальним інтересом; В. Дружинін [37] та ін. – із високим інтелектом; Г. Мюррей [199] та ін. – із зусиллями щодо виконання діяльності; Н. Пророк [113] та ін. – із когнітивно-афективними процесами, що впливають на успішність особистості; Д. Макклелланд [198] та ін. – із дотриманням якісних стандартів виконання та здатністю до самооцінювання; С. Занюк [40] та ін. – із активністю особистості; К. Петерсон [211] та ін. – із навчанням, спілкуванням тощо; С. Цавалюк [164] та ін. – з інтелектуальними почуттями); *інструментальний компонент, когнітивна складова*: поняттєве мислення (О. Митник [79] та ін. пов'язують – із культурою мислення, розмірковуванням, логікою; Н. Пасічник [104] та ін. – із взаємними змінами від конкретно-чуттєвого до поняттєвого знання і навпаки; із використанням логічних конструкцій [168]); дивергентне мислення (Е. Фромм [162] та ін. – зі здібностями; Дж. Гілфорд [188] та ін. – із оригінальністю міркувань тощо; Ф. Вільямс [158] та ін. – із швидкістю міркувань тощо; Н. Поліхун [111] та ін. – із дослідницькою діяльністю; В. Рибалка [121] та ін. – із творчими методами навчання); *інструментальний компонент, операційна складова*: інтелектуальні вміння пов'язують із новоутвореннями молодших школярів [28]; із дослідницькими діями [164]; із мислительними операціями [168]; із загальними розумовими діями [127; 164]; *інструментальний компонент, оцінно-результативна складова*: адекватна самооцінка (Л. Співак [137; 138] та ін. пов'язують – із позитивною «Я-концепцією» молодших школярів тощо; із конкретним характером оцінки [98]); *емоційно-поведінковий компонент, ціннісна складова*: ціннісні орієнтації та моральні норми – із суб'єкт-об'єктним утворенням особистості [25]; із усвідомленням важливості виконання суспільних справ, дотриманням моральних норм [14]; із спрямуванням молодших школярів до досягнень у процесі навчання [195]; *емоційно-поведінковий компонент, вольова складова*: вольові якості (О. Савченко [125] та ін. – із саморегуляцією поведінки; із вольовими зусиллями); *емоційно-поведінковий компонент, емоційно-комунікативна*

складова: емоційний інтелект (Д. Маєр [197; 181] та ін. – зі здібностями особистості; Р. Бар-Он [176] та ін. – із здібністю вирішувати емоційні проблеми у житті; Д. Гоулман [186], А. Четверик-Бурчак [177] та ін. – із впливом на успішність особистості; Р. Salovey [203] та ін. – з адекватністю самооцінки і контролем імпульсів; J. Ciarrachi [178] та ін. – з почуттям щастя, позитивним психоемоційним станом; Р. Qualter [210] і ін. – з подоланням стресу в навчанні); *емоційно-поведінковий компонент, емоційно-комунікативна складова*: соціальний інтелект (Л. Співак [206; 139] та ін. – із здібностями особистості розуміти і прогнозувати успішні взаємодії з іншими людьми; М. Ganaie [184] та ін. – із успішною поведінкою тощо) і зазначене вище в цьому підрозділі дозволили визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості мотиваційного, інструментального і емоційно-поведінкового компонентів соціальної успішності молодших школярів у навчанні.

Згідно критерію, показниками оцінювання сформованості *мотиваційного компонента* соціальної успішності молодших школярів є:

- потреба у пізнанні;
- мотивація досягнення успіху у навчанні.

На основі узагальнення вищевикладеного матеріалу було виокремлено високий, низький і середній рівні сформованості мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

Високий рівень мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів характеризуються стійким пізнавальним інтересом, прагненням глибоко вивчати всі навчальні предмети, позитивним ставленням до учіння й школи, проявляється в пізнавальній активності, пізнавальному інтересі, пізнавальній самостійності, такі молодші школярі з захопленням розв'язують задачі посиленої складності й задачі, які мають декілька способів розв'язання; мають у наявності розвинуті інтелектуальні почуття; мотивацію досягнення успіху в навчанні.

Середній рівень мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів характеризується досить стійким пізнавальним інтересом

і прагненням ретельно вивчати майже половину начальних предметів, амбівалентним ставленням до навчання й школи. Пізнавальний інтерес, активність, самостійність у таких молодших школярів не носить системний характер. Молодші школярі віддають перевагу стандартним задачам у межах програмного матеріалу, які розв'язуються за певним алгоритмом.

Низький рівень мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів характеризується нестійким пізнавальним інтересом, прагненням вивчати тільки окремі освітні дисципліни, молодші школярі віддають перевагу завданням, які не потребують довгих пошуків розв'язання, керуючись переважно мотивом уникнення невдачі.

Згідно критерію, показниками оцінювання сформованості *інструментального компонента* соціальної успішності молодших школярів є:

- розвинене поняттєве, дивергентне мислення;
- інтелектуальні вміння;
- адекватна самооцінка.

На основі узагальнення матеріалу за цими критеріями виокремлено високий, середній і низький рівні сформованості інструментального компоненту соціальної успішності молодших школярів.

Високий рівень інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів характеризується сформованим поняттєвим мисленням, наявністю інтелектуальних вмінь, розвинутим дивергентним мисленням, адекватною самооцінкою.

Середній рівень інструментального компонента соціальної успішності характеризує в молодших школярів частково сформоване поняттєве мислення, достатній обсяг інтелектуальних вмінь, посередньо розвинуті – швидкість і гнучкість, оригінальність і розробленість, семантичні здібності, що презентують дивергентне мислення, адекватну й неадекватну (занижену чи завищену) самооцінку.

Низький рівень інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів характеризується недостатньо сформованим поняттєвим

мисленням, дивергентним мисленням, несформованими інтелектуальними вміннями, неадекватною самооцінкою, що заважає почуватися успішним у соціумі.

Згідно критерію, показниками оцінювання сформованості *емоційно-поведінкового компонента* соціальної успішності молодших школярів є:

- ціннісні орієнтації;
- вольові якості (самодисципліна, наполегливість);
- емоційний інтелект;
- соціальний інтелект.

На основі узагальнення матеріалу за цими критеріями й показниками виокремлено високий, середній і низький рівні сформованості емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів.

Високий рівень емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності має прояв у молодших школярів переважно в адекватних емоційних реакціях, здатності свідомо керувати власними діями та вчинками, засобами вольових зусиль, обґрунтовуючи свій вибір моральними установками.

Середній рівень емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності характеризується здатністю свідомо оцінюючи, впорядковувати власні дії й вчинки, регулювати емоційні реакції, засобами вольової поведінки, майже в половині ситуацій, але ставлення до моральних норм ще не має сталого характеру.

Низький рівень емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності характеризується в молодших школярів емоційною нестійкістю в контактах з оточенням, здатністю свідомо регулювати власні дії й вчинки, засобами вольових зусиль, але лише в окремих ситуаціях тому, що ставлення до моральних норм хитке, пасивне.

Виходячи зі змісту компонентів соціальної успішності та результатів дослідження їх рівнів сформованості, ми визначаємо три рівні сформованості соціальної успішності молодших школярів (низький, середній та високий).

Молодші школярі з *низьким рівнем соціальної успішності* характеризуються нестійким пізнавальним інтересом, прагнуть вивчати окремі освітні дисципліни, характеризуються несформованими інтелектуальними вміннями, здебільшого негативним ставленням до учіння й школи, керуються переважно мотивом уникнення невдачі й різних видах діяльностях, їх вирізняє недостатньо сформоване понятійне мислення, дивергентне мислення, неадекватна самооцінка, здатність лише в окремих ситуаціях свідомо впорядковувати власні дії й вчинки, засобами вольових зусиль, тому що ставлення до моральних норм нестійке.

Молодші школярі з *середнім рівнем соціальної успішності* вирізняються досить стійким пізнавальним інтересом і прагненням глибоко вивчати майже половину навчальних предметів, амбівалентним ставленням до учбової діяльності й школи, характеризуються частково сформованим понятійним мисленням, дивергентним мисленням, мають адекватну й неадекватну (занижену чи завищену) самооцінку, здатні свідомо оцінюючи, регулювати власні дії й вчинки, емоційні реакції, засобами вольових зусиль, майже в половині ситуацій, але ставлення до моральних норм ще недостатньо сталі.

Молодші школярі з *високим рівнем соціальної успішності* характеризуються стійким пізнавальним інтересом, прагненням глибоко вивчати всі освітні дисципліни, характеризуються позитивним ставленням до учіння й школи, їх вирізняє сформоване понятійне мислення, дивергентне мислення, адекватна самооцінка, переважно адекватні емоційні реакції, здатність свідомо регулювати власними діями й вчинками, засобами вольових зусиль, обґрунтовуючи свій вибір моральними установками за допомогою соціальної обізнаності.

Отже, згідно критеріїв, показниками сформованості мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів є потреба в пізнанні, мотивація досягнення успіху в навчанні. Згідно критеріїв, показниками інструментального компонента є: когнітивної складової – розвинене поняттєве, дивергентне мислення; операційної – інтелектуальні вміння; оцінно-

результативної – адекватна самооцінка. Згідно критеріїв, показниками емоційно-поведінкового компонента є: ціннісної складової – ціннісні орієнтації, моральні норми; вольової – вольові якості (самодисципліна, наполегливість); емоційно-комунікативної – емоційний, соціальний інтелект. Згідно компонентів соціальної успішності молодших школярів у навчанні описано їх рівні сформованості – високий, середній та низький.

Висновки до першого розділу

Внаслідок обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження проблеми формування соціальної успішності в процесі навчання уточнено сутність і структуру понять «соціальна успішність особистості», «соціальна успішність молодших школярів» критерії, показники й рівні сформованості соціальної успішності в навчанні.

Крім цього, додатково уточнено й визначено поняття «успіх», «соціальний успіх», «успішність». Успіх особистості – це інтегративне утворення особистості, що складається з мотиву, зусиль, волі, навичок, здібностей, визнання, досягнень, що засвідчується одиничним, нетривалим у часі результатом діяльності.

Соціальний успіх особистості – це її досягнення в соціально значимій діяльності, що зумовлені особистісними, когнітивними і соціальними здібностями, численими соціальними зв'язками.

Успішність особистості – це складне утворення, що містить поєднані між собою компоненти: мотиваційний (складові – мотиваційні устремління та ініціативність);

інструментальний (когнітивна складова – здібності, інтелект, креативність; операційна складова – досвід, освіта; оцінно-результативна складова – самооцінка, самоповага, самоствавлення, почуття власної цінності, рефлексія); емоційно-поведінковий (ціннісна складова – загальнолюдські цінності, менталітет; вольова

складова – відповідальність, воля; емоційно-комунікативна складова – соціальний інтелект, емоційний інтелект, комунікативні вміння, соціальна компетентність).

Соціальна успішність особистості – це таке інтегративне утворення особистості, що складається з когнітивних, емоційних і регулятивних здібностей, які необхідні для її ефективних взаємодій з іншими людьми, з метою досягнення успіху в різних видах діяльності.

До структури соціальної успішності особистості належить три компоненти:

- мотиваційний компонент (мотивація досягнення успіху, потреби);
- інструментальний компонент (адекватна самооцінка, освіченість);
- емоційно-поведінковий компонент (дотримання моральних норм і суспільних цінностей, вольові якості, соціальний і емоційний інтелект) тощо.

Результатом формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні є інтегративне утворення особистості, що складається зі сформованих здібностей пізнавати, оцінювати і регулювати свою поведінку у взаємодіях із іншими людьми (вчителями, однокласниками, ровесниками) для досягнення високих навчальних результатів. Формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні передбачає: формування мотиваційного компонента (мотивації досягнення успіху в навчанні, потреби в пізнанні), інструментального компонента (адекватної самооцінки, інтелектуальних умінь, дивергентного, поняттєвого мислення), емоційно-поведінкового компонента (ціннісних орієнтацій, моральних норм, вольових якостей, емоційного і соціального інтелекту).

Згідно критеріїв, показниками сформованості мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання є:

- потреба у пізнанні;
- мотивація досягнення успіху в навчанні.

Рівні сформованості мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання:

- *високий* – стійкий пізнавальний інтерес, прагнення глибоко вивчати всі навчальні предмети, стійка потреба в пізнанні, мотивація досягнення успіху в навчанні;
- *середній* – досить стійкий пізнавальний інтерес, прагнення глибоко вивчати майже половину навчальних предметів, досить стійка потреба в пізнанні, амбівалентне ставлення до навчання й школи, мотивація досягнення успіху в навчанні щодо майже половини освітніх дисциплін;
- *низький* – нестійкий пізнавальний інтерес, прагнення вивчати лише окремі освітні дисципліни, нестійка потреба в пізнанні, мотивація уникнення невдач у навчанні.

Згідно критеріїв, показниками сформованості інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання є:

- розвинене поняттєве, дивергентне мислення;
- інтелектуальні вміння;
- адекватна самооцінка.

Рівні сформованості інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання:

- *високий* – сформоване поняттєве, дивергентне мислення та інтелектуальні вміння, адекватна самооцінка;
- *середній* – частково сформовані поняттєве, дивергентне мислення та інтелектуальні вміння, адекватна чи неадекватна самооцінка;
- *низький* – недостатньо сформоване поняттєве, дивергентне мислення та інтелектуальні вміння, неадекватна самооцінка.

Згідно критеріїв, показниками сформованості емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання є:

- ціннісні орієнтації, моральні норми;
- вольові якості (самодисципліна, наполегливість);
- емоційний інтелект;
- соціальний інтелект.

Рівні сформованості емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання є:

- *високий* – адекватні емоційні реакції у взаємодіях із іншими людьми, здатність свідомо регулювати власними діями й вчинками в соціальних взаємодіях засобами вольових зусиль, обґрунтовуючи свій вибір моральними установками і ціннісними орієнтаціями;
- *середній* – здатність свідомо оцінюючи, регулювати власні дії й вчинки та емоційні реакції, докладаючи вольові зусилля майже в половині соціальних взаємодій, але ставлення до моральних норм і ціннісних орієнтацій ще недостатньо стійке;
- *низький* – емоційна нестійкість у взаємодіях з іншими людьми, здатність свідомо керувати своїми діями й вчинками за допомогою власних вольових зусиль в окремих соціальних взаємодіях, оскільки ставлення до моральних норм і ціннісних орієнтацій є нестійким, пасивним.

Основні результати дослідження за розділом 1 опубліковані в наукових працях автора [141; 145; 146; 147; 148].

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

В цьому розділі розкрито результати емпіричного дослідження соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання, що здійснено на основі складеного нами психодіагностичного інструментарію, відповідно до обґрунтованих у першому розділі дисертації сутності, структури, критеріїв, показників і рівнів соціальної успішності. Подано результати емпіричного дослідження компонентів соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання й встановлені взаємозв'язки між ними. Виконано аналіз взаємозв'язків між соціальною успішністю молодших школярів та їх наскрізними навчальними вміннями, формування яких відповідає завданням НУШ. Схарактеризовано консолідацію групової взаємодії молодших школярів за результатами оцінювання критеріїв і показників соціальної успішності на засадах ієрархічної кластеризації, підґрунтям якої є зростаюча пірамідальна мережа.

2.1. Організація та психодіагностичний інструментарій дослідження соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання

З метою характеристики соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання було проведено констатувальний етап емпіричного дослідження, результати якого були одержані впродовж 2019-2020 рр. Організоване емпіричне дослідження передбачало перевірку ряду припущень:

1. Потреба в пізнанні та мотивація досягнення успіху в навчанні мають суттєвий прямий зв'язок між собою та мотиваційним компонентом соціальної успішності.
2. Когнітивна складова (поняттєве і дивергентне мислення) домінуючою мірою впливає на рівень сформованості інструментального

компонента соціальної успішності; всі складові інструментального компонента мають суттєвий прямий зв'язок між собою.

3. Ціннісна складова (ціннісні орієнтації та моральні норми) домінуючою мірою впливає на рівень сформованості емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності; всі три складові (ціннісна, вольова, емоційно-комунікативна) мають суттєвий взаємозв'язок між собою та емоційно-поведінковим компонентом у цілому.

4. Мотиваційний компонент домінуючою мірою впливає на рівень сформованості соціальної успішності, при цьому всі три компоненти мають суттєвий взаємозв'язок між собою та з рівнем соціальної успішності.

5. Соціальна успішність молодших школярів має зв'язок з наскрізними навчальними вміннями, що є спільними для всіх компетентностей.

6. Рівні критеріїв і показників соціальної успішності молодших школярів можуть бути представлені зв'язною множиною певних кластерів, що характеризують напрямки формування соціальної успішності.

Для розробки процедури діагностування з позиції теорій наукового пізнання, ми, по-перше, визначили сукупність критеріїв і показників, по-друге, дослідили зміст кожного з них у першому розділі дисертації, надалі підібрали відповідний психодіагностичний інструментарій дослідження, адекватний особливостям вивчення поняття «соціальна успішність».

Узагальненими критеріями і показниками сформованості соціальної успішності молодших школярів, як було зазначено у першому розділі дослідження, вважаємо: наявність потреби в пізнанні, мотивацію досягнення успіху в навчанні; поняттєве, дивергентне мислення, інтелектуальні уміння, адекватну самооцінку; ціннісні орієнтації, моральні норми, вольові якості, емоційний та соціальний інтелект.

На нашу думку, перелічені критерії й показники пов'язані між собою. Так, соціальна успішність можлива лише за умови оцінки суб'єктом особливостей навчальних і життєвих ситуацій, і себе в цих ситуаціях. Адже, за твердженням С. Рубінштейна, без здатності свідомо ставати на певні

позиції, особистість як така не існує [123]. Передусім, глибина усвідомлення молодшими школярами навчальних і життєвих ситуацій залежить від ціннісного ставлення до предмету розгляду, що зі свого боку залежить від здобуття молодшими школярами нових знань під час виконання практичних завдань у процесі навчання, за наявності сформованого поняттєвого і дивергентного мислення тощо. Водночас провідним мотивом є потреба молодших школярів пізнавати, досягати успіх у навчанні, за допомогою: вольових якостей; актуалізації здібностей виробляти власні продукти діяльності, в межах адекватного прояву своїх емоцій; здібностей виявляти власні комунікативні проблеми та встановлювати ефективні взаємини з іншими.

Накопичення інформації з окремих компонентів, критеріїв соціальної успішності з наступною її обробкою засобами кореляційного, кластерного аналізу може бути підґрунтям для створення моделі формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

Емпіричне дослідження початкового стану сформованості соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання здійснювалося поетапно.

На *першому етапі* було розроблено організаційно-діагностичний підхід до вивчення соціальної успішності молодших школярів, відповідно до якого було визначено вимоги до обсягу, складу вибірки та пакету психодіагностичного інструментарію.

На *другому етапі* було відібрано тести й методики психодіагностики, валідні щодо об'єкта дослідження та відповідні до його предмета. Вибрані тести й методики були спрямовані на те, щоб детально зафіксувати прояви соціальної успішності молодших школярів у зв'язку з низкою психологічних змінних, значущих у контексті нашого дослідження. При виборі тестів і методик психодіагностики ми зважали на такі критерії як: об'єктивність, надійність, валідність, репрезентативність, чіткість і однозначність інструкцій за процедурою психодіагностики. Тестування за визначеними психологічними методиками відбувалося в індивідуальній та груповій формі.

На *третьому етапі* було сформовано репрезентативну вибірку. В дослідженні взяли участь молодші школярі 2-х класів віком від 7 до 10 років (161 в ЕГ і 157 у КГ). Загалом дослідженням було охоплено 318 молодших школярів із 2-х регіонів України (Центральний та Західний) у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Розподіл досліджуваних за місцем розташування шкіл

Місце розташування	Кількість досліджуваних, %
м. Київ (Спеціалізована школа I-III ступенів №31 з поглибленим вивченням предметів природничо-математичного циклу; Спеціалізована школа №3 – загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів Подільського району; школа I-III ступенів № 256; Спеціалізована школа №304 з поглибленим вивченням інформаційних технологій);	83,3%
м. Нововолинськ (Нововолинський ліцей №2 Нововолинської міської Ради Волинської області).	16,7%

Досліджуваних було поділено на групи залежно від місця проживання – центральний, західний регіони України (83,3% і 16,7% відповідно). Формування вибірки виконувалося з урахуванням певних вимог щодо психологічного дослідження.

На *четвертому етапі* було розроблено алгоритм психодіагностичної процедури дослідження рівнів сформованості соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

На *п'ятому етапі* було застосовано програмний засіб SPSS, отримано первинні емпіричні дані психодіагностики соціальної успішності молодших школярів, які надалі піддавалися математико-статистичній обробці та включали: збір та аналіз статистичних даних, формулювання та перевірку статистичних гіпотез з використанням t-критеріїв Ст'юдента, Вілкоксона, непараметричного критерія Фішера, методи кореляційного, кластерного аналізу методом К-середніх. На основі застосування системи «Поліедр» здійснено ієрархічну кластеризацію групової взаємодії молодших школярів, підґрунтям якої є зростаюча пірамідальна мережа. На базі когнітивних сервісів МАН, використовуючи інформаційно-аналітичний майданчик, здійснено

кластерний аналіз, агрегацію та візуалізацію розподілу даних за певними критеріями, показниками та досліджено взаємозалежності між ними.

На *шостому етапі* було здійснено якісний аналіз отриманих результатів констатувального експерименту та психологічна інтерпретація.

Відповідно до специфіки структури соціальної успішності, здобуття інформації про стан сформованості, значною мірою ґрунтується на суб'єктивних, об'єктивних і проєктивних методах її вивчення, тобто психологічних методах збору інформації. У процесі аналізу певних емпіричних результатів, отриманих за допомогою комплексу психологічних методик, передбачалося зважати на дані, що були перевірені на узгодженість. Дослідницькі процедури мали консолідований характер. Для забезпечення наукової обґрунтованості були визначені методи, що мали взаємодоповнюючий характер та відповідали меті та завданням дослідження.

Серед суб'єктивних методів перевага надавалася методу *психологічного спостереження* як активного, організованого, планомірного, навмисного сприйняття особливостей поведінки дітей у ситуації групової взаємодії в процесі навчання. Заслуговує на увагу обмежене використання методу, передусім, через складну фіксацію проявів поведінки досліджуваних, разом з цим і через суб'єктивність інтерпретації. З метою отримання об'єктивної інформації про молодших школярів методом психологічного спостереження під час процесу навчання, використовували орієнтовні параметри їхньої поведінки. Передусім, зважали на: рівень соціальної сприйнятливості, чутливості, відкритості, готовності конструктивно вирішувати конфлікти; здатність співчувати іншому без безпосереднього сприйняття його почуттів; здатність до децентрації; сприйняття нового, проактивність тощо.

До об'єктивних методів дослідження соціальної успішності можна віднести особистісні опитувальники й стандартизовані тестові методики, які було використано. Результати оцінювання яких, відображають актуальний стан досліджуваного явища. Спостерігалася й певна умовність об'єктивності цього методу, тому результати опитувальників розглядалися в сукупності з

іншими методами, в контексті їх узгодженості, відповідно до критеріїв і показників сформованості соціальної успішності.

У процесі дослідження ми використовували проєктивні методи, що компенсують основні обмеження опитувальників і є доцільними для дослідження цієї вікової категорії особистості. Прояви соціальної успішності можуть супроводжуватися неусвідомленістю мотивів та рис особистості. На думку С. Рубінштейна, особистісний розвиток не вичерпується мотивами свідомої діяльності, він містить також різноманітність несвідомих тенденцій [123]. Це й зумовило скористатися проєктивним методом дослідження, підґрунтям якого є механізм проєкції.

Першим варіантом застосування проєктивного методу в дослідженні соціальної успішності молодших школярів є проєктивний малюнок. Аналізуючи, зважаємо на те, що малюнок молодших школярів є фактом індивідуального, емоційного ставлення до об'єктів дійсності й відображає їх суб'єктивну позицію. Другим варіантом – є метод незавершених речень, що відображає соціальну позицію молодших школярів, який використовувався для вивчення їх ціннісних орієнтацій та моральних норм. Третім варіантом – є метод пред'явлення малоструктурованого, стимульного матеріалу, що зумовлює перенесення на ситуацію дослідження, часто неусвідомлюваних установок і ставлень до життєвих і навчальних ситуацій, який використовувався для вивчення самооцінки, дивергентного мислення, соціального та емоційного інтелекту.

Відповідно до процедури дослідження ми розробили методичну карту організації дослідження цього етапу, зміст якої відображено у табл. 2.2.

Охарактеризуємо зміст кожного компонента таблиці та його складових.

Мотиваційний компонент – потреба в пізнанні та мотивація досягнення успіху в навчанні. З метою визначення особливостей ставлення молодших школярів до школи застосовувалася методика «Що мені подобається у школі?» Л. Лусканової [102, с. 134-135]. Досліджуваним пропонувалося намалювати малюнок на тему «Що мені подобається у школі?».

Таблиця 2.2

**Методична карта дослідження стану сформованості соціальної
успішності молодших школярів**

Складові компонентів	Критерії й показники	Методики
Мотиваційний компонент		
-	потреба в пізнанні; мотивація досягнення успіху в навчанні	1. Проективний малюнок «Що мені подобається у школі» за Л. Лускановою; 2. Методика «Вивчення мотивації молодшого школяра до навчання в школі» (за О. Онуфрієвим, С. Костроміною)
Інструментальний компонент		
Когнітивна складова	обсяг знань за шкільною програмою; поняттєве мислення; дивергентне мислення	1. Методика визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене (1, 2 субтест); 2. Тест дивергентного мислення (креативний тест Вільямса), модифікація О.Тунік
Операційна складова	інтелектуальні уміння	1. Методика визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене (3, 4 субтест)
Оцінно-результативна складова	самооцінка	1. Методика «Сходінки»
Емоційно-поведінковий компонент		
Ціннісна складова	ціннісні орієнтації	1. Методика «Закінчи речення»
Вольова складова	вольові якості: самодисципліна, наполегливість	1. Адаптована україномовна шкала наполегливості та самодисципліни К. Фоменко
Емоційно-комунікативна складова	розвинений емоційний інтелект і соціальний інтелект	1. Методика «Казка» (розробка Л. Фатихова)

Для встановлення переважаючих навчальних мотивів використовувалася методика «Вивчення мотивації молодшого школяра до навчання в школі» О. Онуфрієва та С. Костроміної [130]. Досліджуваним пропонувалося відповісти на питання анкети, позначаючи вибраний варіант.

Інструментальний компонент, когнітивна складова – поняттєве, дивергентне мислення. З метою визначення поняттєвого мислення (дослідження

диференціювання суттєвих ознак предметів і явищ від несуттєвих, обсягу знань досліджуваного, операцій узагальнення й відволікання, здатності виділити суттєві ознаки предметів та явищ) використовувалася методика «Визначення рівня розумового розвитку молодших школярів» Е. Замбацявічене [55, с. 70-73]. Досліджуваним вибирали слово, яке з усіх, що називалися підходить найкраще (I субтест) і одне слово з п'яти, яке зайве (II субтест).

З метою оцінки дивергентного мислення за факторами: швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість, семантичні трансформації використовувався тест *дивергентного (творчого) мислення (креативний тест Ф. Вільямса у модифікації О. Тунік)* [158]. Досліджуваним пропонувалося спробувати намалювати настільки незвичайну картинку, яку ніхто інший не зможе вигадати.

Інструментальний компонент, операційна складова – інтелектуальні уміння молодших школярів. З метою визначення інтелектуальних умінь (дослідження здатності встановлювати логічні зв'язки і відношення між поняттями, виявлення уміння узагальнювати) використовувалася методика «Визначення рівня розумового розвитку молодших школярів» Е. Замбацявічене [55, с. 70-73]. Досліджуваним пропонувалося встановити зв'язок між словами (III субтест) і назвати узагальнююче слово (IV субтест).

Інструментальний компонент, оцінно-результативна складова – самооцінка. З метою визначення рівня самооцінки та її адекватності використовувалася методика «Сходинок» [34]. Досліджуваним пропонувалося намалювати коло на тій сходинці, куди вони себе поставлять на драбинці з сімома сходинками. При цьому досліджуваним було оголошено, які школярі розміщуються на кожній сходинці.

Емоційно-поведінковий компонент, ціннісна складова – ціннісні орієнтації, моральна поведінка. З метою вивчення моральної свідомості молодших школярів використовувалася методика «Закінчи речення» [112]. Досліджуваним пропонувалося на бланку тесту закінчити речення декількома словами.

Емоційно-поведінковий компонент, вольова складова – вольові якості. З метою визначення вольових якостей молодших школярів використовувалася україномовна адаптована К. Фоменко шкала наполегливості й самодисципліни (авторів – Т. Літл, Б. Ваннер) [160]. Досліджуваним пропонувалося вибрати відповідь: так, ні, іноді.

Емоційно-поведінковий компонент, емоційно-комунікативна складова – соціальний та емоційний інтелект. З метою визначення здатності молодших школярів пояснювати, оцінювати вчинки інших людей, ототожнювати себе з ними, вміння прогнозувати ситуацію в залежності від скоєного вчинку використовувалася методика «Казка» Л. Фатіхової [159]. Досліджуваним пред'являлися картинки зі зображенням сюжету казки «Вовк і заєць» і читався текст казки. Здійснювалося обговорення за гайдом.

В цьому підрозділі описано організацію й психодіагностичний інструментарій, що сприяли емпіричному дослідженню сформованості компонентів соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

2.2. Емпіричне дослідження компонентів соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання, зв'язків між ними та з наскрізними навчальними вміннями

Констатувальний етап дослідження мав на меті виявлення рівнів сформованості соціальної успішності молодших школярів. Зазначений рівень свідчить про сформованість мотиваційного компонента (потреба в пізнанні та мотивація досягнення успіху), інструментального (поняттєве, дивергентне мислення; інтелектуальні вміння; адекватна самооцінка), емоційно-поведінкового (ціннісні орієнтації, вольові якості (наполегливість, самодисципліна), емоційний і соціальний інтелект). Окреслене визначає основу операціональності кожного з молодших школярів у процесі навчання.

Емпіричне дослідження *мотиваційного компонента* проводилося відповідно до визначених на рівні теоретичного аналізу показників (потреба у

пізнанні, мотивація досягнення успіху) та методичної бази дослідження (див. табл. 2.2). Було з'ясовано, наскільки значущим для молодших школярів є статус школяра як інструмент навчальної діяльності та наскільки значущою є мотивація досягнення успіху в навчанні.

Рівні сформованості мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів виявлено за результатами використання проєктивного малюнка «Що мені подобається у школі?» Н. Лусканової та особистісного опитувальника «Вивчення мотивації молодшого школяра до навчання в школі» за О. Онуфрієвим і С. Костроміною та спеціально організованого спостереження. Аналіз результатів проєктивного малюнка «Що мені подобається у школі?» Н. Лусканової, дає змогу визначити відмінності, які стосуються спрямованості молодших школярів на засвоєння нових знань у школі, їх активності в процесі навчання. Під час дослідження мотивів діяльності молодших школярів було виявлено такі групи:

Високий рівень (пізнавальна мотивація) – високий рівень сформованості мотиваційного компонента. Молодші школярі малювали різні навчальні ситуації, пов'язані з такими предметами як математика, читання, українська і англійська мова. В молодших школярів цієї групи, інші мотиви є другорядними.

Добра шкільна мотивація – середній рівень сформованості мотиваційного компонента. На малюнках, які відповідають такому рівню, молодші школярі також зображають навчальні ситуації, але біля кожного завдання написано «Добре!», «Молодець!».

Позитивне ставлення (зовнішня мотивація) – середній рівень сформованості мотиваційного компонента. На малюнках, які відповідають такому рівню, молодші школярі зображують шкільні, але не навчальні ситуації (будівля школи, спортзал, ігри на перерві, школярі з портфелями тощо).

Низька шкільна мотивація – низький рівень сформованості мотиваційного компонента. На малюнках, які відповідають такому рівню, молодші школярі малюють ігрові сюжети, опосередковано пов'язані зі школою (гойдалки на шкільному подвір'ї, іграшки та інші предмети, що знаходяться в класі тощо).

Негативне ставлення до школи – низький рівень сформованості мотиваційного компонента. Малюнки молодших школярів, зазвичай, не відповідають запропонованій шкільній темі, а відображають індивідуальні уподобання.

Рівні сформованості шкільної мотивації молодших школярів подано у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні сформованості потреби молодших школярів у пізнанні

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	21,12%	51,55%	27,33%
Контрольна	157	19,75%	57,32%	22,93%

Результати оцінювання за проєктивною методикою показали, що на малюнках на шкільну тему, молодші школярі малювали не навчальні ситуації (перерву, спортивний майданчик тощо). Аналіз малюнків молодших школярів (див. табл. 2.3) виявив домінування доброї шкільної мотивації та позитивне ставлення до школи, що відповідає *середньому рівню шкільної мотивації* над усіма іншими й складає (57,32% у КГ та 51,55% в ЕГ від загальної вибірки досліджуваних).

Це, на наше переконання є оптимістичним прогнозом для подальшого успішного навчання, якщо поряд із зовнішньою мотивацією розвивати і внутрішню, за допомогою цетрального новоутворення молодшого шкільного віку – рефлексії. Водночас досить вагомою є група молодших школярів (22,93% у КГ та 27,33% в ЕГ), які утруднюються з навчальною діяльністю, що опосередковано вказує на їх незрілість відповідати статусу школяра. З одного боку – це можна пояснити ігноруванням реалізації особистісно-зорієнтованого підходу вчителями, недостатньою кількістю застосування в роботі похвали, підкріплення успіхів, здобутих діяльністю школяра, а з другого боку – недостатньою актуалізацією психологічних засобів щодо розвитку пізнавальних мотивів. Ми приєднуємося до думки Л. Співак, що відсутність навчальних мотивів може виникати в молодших школярів і при сильній спрямованості на позашкільну діяльність, у такому разі слід досягти переключення життєвих

орієнтацій молодших школярів з позашкільної діяльності на навчальну діяльність, за допомогою різноманітних психологічних засобів [137], зокрема і сугестивної практики.

Цей висновок підтверджують і результати особистісного опитувальника «Вивчення мотивації молодшого школяра до навчання в школі» О. Онуфрієва та С. Костроміної, за яким досліджуванним необхідно було відповісти на запитання про відчуття, які їх наповнюють, коли вони перебувають у школі. Під час дослідження *мотивів навчальної діяльності молодших школярів* було виявлено такі групи мотивів:

Сформоване ставлення до себе як до школяра – високий рівень сформованості мотиваційного компонента. Такі молодші школярі на питання «Тобі подобається, коли скасовують уроки в школі?» чи «Тобі подобається коли тобі не задають домашні завдання?» – відповідали негативно.

Практично сформоване ставлення до себе як до школяра – середній рівень сформованості мотиваційного компонента. При спілкуванні такі молодші школярі говорять, що їм подобається ходити до школи, але б вони бажали, щоб у школі перерви були довшими чим зазвичай, частіше відбувалися спортивні змагання, концерти, квести, свята, екскурсії, відвідини басейну. Молодші школярі часто розповідають про школу своїм батькам, мають багато друзів у класі, мають соціальну мотивацію.

Позитивне ставлення до школи – середній рівень сформованості мотиваційного компонента. Таких молодших школярів школа здебільшого приваблює позашкільними справами, вони мають ігрову мотивацію.

Несформоване ставлення до себе як до школяра – низький рівень сформованості мотиваційного компонента. Молодші школярі, відповідаючи на запитання тесту, говорять про бажання мати іншого, не такого суворого вчителя, говорять, що їм подобається коли відмінюють заняття у школі.

Ставлення до школи негативне – низький рівень сформованості мотиваційного компонента. Такі молодші школярі говорять, що не завжди охоче

йдуть до школи, бо в них немає там друзів, вони бояться перевірки знань, відчувають занепокоєння, тривогу, невпевненість у спілкуванні з іншими.

Аналізуючи отримані результати в табл. 2.4 можна побачити, що молодшим школярам властивий *середній* (51,55% в ЕГ і 48,41% у КГ від загальної вибірки досліджуваних) *рівень* сформованості потреби в пізнанні, мотивації досягнення успіху в навчанні, який визначається практично сформованим ставленням до себе як до школяра та позитивним ставленням до школи, де школа більше приваблює позашкільними справами, що відповідає соціальній та ігровій мотивації.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості мотивації досягнення успіху в навчанні

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	18,01%	51,55%	30,43%
Контрольна	157	21,02%	48,41%	30,57%

Рівні сформованості мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів було з'ясовано декілька шляхами, зокрема і спеціальним чином організованим спостереженням за діяльністю молодших школярів під час навчання. Загалом, більшість досліджуваних має позитивне ставлення до школи, що є середньою нормою. Молодшим школярам подобається схвалення від учителя, спілкування та ігри з однокласниками. Вони віддають перевагу стандартним задачам, які розв'язуються за певним алгоритмом, а творчі завдання вважають складними вже наперед, не спробувавши їх вирішити. За спостереженням, молодші школярі не завжди проявляють інтелектуальні почуття в процесі навчання, зокрема жагу до знань, бажання пізнати нове, допитливість, дослідницькі пошуки.

Узагальнення результатів, одержаних за вищезазначеними методиками та виконаним спостереженням дало змогу виокремити молодших школярів з високим, середнім, низьким рівнями сформованості мотиваційного компонента

соціальної успішності. Рівні сформованості мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів подано в табл. 2.5.

Таблиця 2.5

**Рівні сформованості мотиваційного компонента соціальної
успішності молодших школярів**

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	19,57%	51,55%	28,88%
Контрольна	157	20,38%	52,87%	26,75%

Групу з *високим рівнем мотиваційного компонента* соціальної успішності (19,57% в ЕГ і 20,38% у КГ) склали молодші школярі з пізнавальною мотивацією.

Переважну групу з *середнім рівнем мотиваційного компонента* соціальної успішності (51,55% в ЕГ, 52,87% у КГ) склали молодші школярі, які характеризуються переважно соціальною та ігровою мотивацією.

До групи молодших школярів з *низьким рівнем мотиваційного компонента соціальної успішності* (28,88% в ЕГ, 26,75% у КГ) було віднесено досліджуваних з негативним ставленням до школи. Майже третя частина досліджуваних молодших школярів має низькі показники потреби в пізнанні, мотивації досягнення успіху, відчуває значні труднощі в здійсненні провідної діяльності, не відповідає статусу школяра, а отже, потребує особливої уваги в процесі навчання.

Дослідження *інструментального компонента* соціальної успішності передбачало визначення рівня сформованості його складових – когнітивної, операційної, оцінно-результативної.

Відповідно до методичної бази дослідження (див. табл. 2.2), визначення рівня *когнітивної складової* інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів передбачало виявлення рівня поняттєвого мислення за методикою «Визначення рівня розумового розвитку молодших школярів» Е. Замбацявічене (I, II субтести). Під час дослідження *сформованості поняттєвого мислення* молодших школярів було виявлено такі їх рівні:

Високий рівень розвитку поняттєвого мислення – високий рівень сформованості когнітивної складової. Такі молодші школярі виконали запропоновані завдання безпомилково.

Середній рівень розвитку поняттєвого мислення – середній рівень сформованості когнітивної складової. Такі молодші школярі перші чотири завдання субтесту виконали правильно, але п'яте завдання майже для всіх виявилось складним. За інструкцією: «Одне слово з п'яти зайве, воно не підходить до всіх інших: шипшина, бузок, каштан, жасмін, троянди». Молодші школярі назвали зайве слово, але вони не змогли узагальнити інші слова в поняття «кущі». Так само й у завданні де за інструкцією: «Одне слово з п'яти зайве, воно не підходить до всіх інших: число, ділення, додавання, віднімання, множення» – молодші школярі назвали зайве слово, але також не змогли знайти узагальнене поняття для інших слів – «арифметичні дії».

Недостатній рівень розвитку поняттєвого мислення – низький рівень сформованості когнітивної складової. Такі молодші школярі працювали самостійно, але помилялися. На питання тесту: «Батько старший за свого сина ...часто, завжди, ніколи, рідко» більшість дітей відповідало помилково, а на питання «Вода завжди...прозора, холодна, рідка, біла, смачна» – більшість відповідей були – «прозора» замість «рідка».

Низький рівень розвитку поняттєвого мислення – низький рівень сформованості когнітивної складової. Такі молодші школярі зробили всього декілька завдань. Рівні сформованості поняттєвого мислення молодших школярів подано в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні сформованості поняттєвого мислення молодших школярів

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	36,02%	60,87%	3,11%
Контрольна	157	35,67%	61,15%	3,18%

Привертає увагу той факт, що лише (3,11% в ЕГ і 3,18% у КГ) опитаних молодших школярів неправильно визначили сутність понять, що є добрим показником. Третя частина досліджуваних має високий рівень допитливості, пізнавального інтересу та активності у самостійному вивченні матеріалу.

Переважає *середній рівень поняттєвого мислення* (60,87% в ЕГ і 61,15% у КГ), тому є необхідність враховувати індивідуальні відмінності такої категорії молодших школярів з орієнтацією на зону найближчого розвитку, що дозволить вести розвиток вперед до високого рівня.

Емпіричне дослідження рівнів *сформованості дивергентного мислення* проводилося відповідно до визначених на рівні теоретичного аналізу критеріїв когнітивної складової соціальної успішності, за допомогою тесту дивергентного мислення О. Тунік (модифікований креативний тест Ф. Вільямса). Рівні сформованості дивергентного мислення молодших школярів подано в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Рівні сформованості дивергентного мислення молодших школярів

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	9,32%	21,74%	68,94%
Контрольна	157	8,92%	22,29%	68,79%

Результати психодіагностики свідчать про критично низький рівень (68,94% в ЕГ і 68,79% у КГ досліджуваних) дивергентного мислення молодших школярів за п'ятьма когнітивними факторами (швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість, семантичні здібності).

Швидкість мислення молодших школярів, а саме: формування ними певних висновків за визначеними умовами чи генерування великої кількості ідей, доречних образів у визначеному семантичному полі за певний час, має неоднорідне розподілення. Є показники в нормі, але більшість показників вище норми. Можна сказати, що з творчими особистостями пов'язана розвинута швидкість мислення.

Гнучкості мислення відповідає використання різних підходів молодшими школярами, здатність переходити від однієї категорії образів до іншої, спрямування думки обхідними шляхами. Оцінювання відбувається за чотирма категоріями – живе, механічне чи предметне, символічне, видове чи жанрове й відповідає помірно-середній нормі. Розподіл оцінювання гнучкості в більшості групується в спектрі середніх значень, але є й прояви низького та високого рівня. Висновуючи, можна сказати, що творчі особистості мають більш рухливе мислення, без фіксацій на одній категорії.

Оригінальності мислення молодших школярів відповідають унікальні, тобто нові способи мислення, нестандартні ідеї, які вирізняються від загальноприйнятих. Для деяких школярів стимульна фігура за результатами аналізу вказаного фактора, слугувала обмеженням до дії. Високо креативні школярі синтезували малюнки, малюючи й в середині стимульної фігури, й за її межами. Показники оцінювання за цим фактором мають неоднорідне розподілення, але в межах середньої норми.

Розробленості мислення молодших школярів відповідає бачення образу розробленого, його стан та властивості. Незначна частина досліджуваних створювала асиметрію зображення, бо уявляла новий образ у цілому, а більшість молодших школярів при малюванні відзеркалювала деталі щодо осі, але були молодші школярі, які діяли зовсім пасивно, зафарбовуючи стимульну фігуру. Розподіл оцінювання розробленості групується в спектрі низьких значень, тобто за межами норми.

Назва – фактор дивергентного мислення, який відображає здатність молодших школярів до образної передачі суті зображеного на малюнках, на основі використання свого словникового запасу та образного, творчого використання мови. За результатами аналізу цього фактора, можна зробити висновок, що молодші школярі називаючи свої малюнки, не використовують образні назви, що виражають більше, ніж показано на картинці. Підсумовуючи можна сказати, що молодші школярі мають недостатньо розвинене асоціативне мислення й не спроможні дотепно використовувати засоби мови. Показники

оцінювання за цим фактором розподілені неоднорідно й у більшості вони знаходяться в спектрі низьких величин. Рівні сформованості когнітивної складової інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів подано в табл. 2.8.

Таблиця 2.8

Рівні сформованості когнітивної складової інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	22,67%	41,30%	36,02%
Контрольна	157	21,74%	40,68%	35,09%

Групу з *високим рівнем когнітивної складової* соціальної успішності (22,67% в ЕГ і 21,74% у КГ) склали молодші школярі з оптимально-високим рівнем поняттєвого, дивергентного мислення.

Групу з *середнім рівнем когнітивної складової* соціальної успішності (41,30% в ЕГ і 40,68% у КГ) склали молодші школярі, які характеризуються: переважно середнім чи нижче середнього рівнем поняттєвого мислення; середнім чи вище середнього рівнем сформованості дивергентного мислення.

До групи з *низьким рівнем сформованості когнітивної складової* соціальної успішності (36,02% в ЕГ і 35,09% у КГ) було віднесено молодших школярів з низьким або дуже низьким рівнем поняттєвого мислення, переважно з нижче середнього та низьким рівнем дивергентне мислення.

За результатами дослідження високий рівень когнітивної складової констатовано лише в п'ятій частини досліджуваних. Переважна кількість молодших школярів має середній і низький рівні прояву критеріїв цієї складової.

Дослідження рівнів *операційної складової інструментального компонента* соціальної успішності передбачало участь молодших школярів у визначені рівнів інтелектуальних умінь за допомогою стандартизованої методики «Визначення рівня розумового розвитку молодших школярів» Е. Замбацявічене (III, IV субтест).

Високий рівень розвитку інтелектуальних умінь – високий рівень сформованості операційної складової. Такі молодші школярі виконали запропоновані завдання швидко й безпомилково.

Середній рівень розвитку інтелектуальних умінь – середній рівень сформованості операційної складової. До такої категорії молодших школярів віднесено тих, які добре встановлюють логічні зв'язки між поняттями, успішно перетворюють інформацію на основі розумових операцій, проте, через неуважність, припускаються помилок. Молодшим школярам надавалася інструкція: «Потрібно підібрати пару до слів. Яке слово підходить до слова «підлога» так само, як до слова «стіл» підходить слово «скатертина». Виберіть з тих, що записані. Отже «стіл – скатертина, а підлога...?». Молодші школярі відповідали швидко й переважно помилково. Замість відповідності – «підлога – килим», молодші школярі добирали «підлога – пил» тощо.

Недостатній рівень розвитку інтелектуальних умінь – низький рівень сформованості операційної складової. Такі школярі працювали самостійно, але припускалися багато помилок. Не могли узагальнити поняття «бузок» і «рокита» в поняття «кущі». Помилково узагальнювали слова «день» і «ніч» у поняття – «час», «24 години» тощо.

Низький рівень розвитку інтелектуальних умінь – низький рівень сформованості операційної складової. Такі молодші школярі самостійно зробили лише кілька завдань, а інші залишили без відповіді. Рівні сформованості інтелектуальних умінь молодших школярів розкрито в табл. 2.9.

Таблиця 2.9

Рівні сформованості операційної складової інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	16,77%	67,08%	16,15%
Контрольна	157	19,75%	62,42%	17,83%

Групу з *високим рівнем операційної складової* соціальної успішності (16,77% в ЕГ і 19,75% у КГ) склали молодші школярі з високим рівнем уміння визначати логічні зв'язки й відношення між поняттями, формулювати умовиводи по аналогії, узагальнювати.

Групу з *середнім рівнем операційної складової* соціальної успішності (67,08% в ЕГ і 62,42% у КГ) склали молодші школярі, які характеризуються переважно середнім рівнем сформованості побудови цілого з елементів та їх зв'язків, формуючи логічний ланцюг знань.

До групи з *низьким рівнем операційної складової* соціальної успішності (16,15% в ЕГ і 17,83% у КГ) було віднесено молодших школярів з низьким або дуже низьким рівнем розвитку поняттєвого мислення.

Важливим етапом нашого дослідження є вивчення рівня *оцінно-результативної складової* соціальної успішності молодших школярів. Її метою передбачено визначення особливостей самоствавлення до себе як до особистості й самооцінки, яка забезпечує адекватне розуміння власних можливостей і ресурсів за допомогою методики «Сходинки».

Самооцінка молодших школярів насамперед залежить від оцінки їх діяльності, навчальних досягнень й поведінки референтними дорослими. Молодші школярі ніби дивляться на себе очима дорослого, визнають їх авторитет, беззаперечно приймають їх оцінки. Тому часто, характеризуючи себе, молодші школярі повторюють лише те, що чують про себе від значущих людей.

Завищена самооцінка відповідає *середньому рівню* оцінно-результативної складової інструментального компонента. Названа самооцінка цілком відповідає віку на початку навчання. Самооцінка молодших школярів опосередковує їх ставлення до себе, інтегрує досвід їх діяльності та спілкування з іншими людьми. Саме в молодшому шкільному віці, самооцінка починає складатися, унаслідок оцінювання інтелектуальних, соціальних й фізичних можливостей. Молодші школярі ставлять себе на першу сходинку, пояснюючи свій вибір так: «Тут стоять найкращі школярі й я теж хочу бути з ними».

Адекватна самооцінка відповідає *високому рівню* оцінно-результативної складової інструментального компонента. Така самооцінка відповідає сформованому позитивному ставленню молодших школярів до себе, вони вміють оцінювати себе й свою діяльність: «Я молодець тому, що виконую домашні завдання, книжки люблю читати» чи «Я гарний друг, бо завжди допомагаю своїм друзям». Друга та третя сходинки драбини за цією проєктивною методикою – це нормальний варіант розвитку самооцінки.

Занижена самооцінка відповідає *середньому рівню* оцінно-результативної складової інструментального компонента. Молодші школярі, які ставлять себе на четверту сходинку, мають занижену самооцінку й як правило – це пов'язано з певною психологічною проблемою. При спілкуванні молодші школярі можуть розповісти про себе: «Я ні гарний, ні поганий тому, що інколи буваю гарним, коли допомагаю батькам, а буває не завершую справу, яку розпочав, бо мені не допомагають ...». Ця ситуація говорить про можливі проблеми у сімейних взаєминах. Для прикладу: «Я погана, оскільки роблю багато помилок у зошиті й маму це дратує». У наведених випадках очевидні ознаки руйнування дитино-батьківських взаємин.

Низька самооцінка відповідає *низькому рівню* оцінно-результативної складової інструментального компонента. Молодші школярі ставлять себе на 5-ту сходинку тоді, коли їх самооцінка ситуативно знижується. До прикладу, на момент проведення тесту в молодшого школяра міг бути поганий настрій, від ситуації, яка виникла напередодні. Скажімо, молодший школяр забув спортивну форму й з цієї причини просидів весь урок фізкультури в роздягальні, в такому випадку він буде незадоволений собою. Наприклад, якщо молодший школяр пройде тест за других обставин, у інший час, день, то результати будуть іншими.

Небезпечно коли молодший школяр відчуває себе поганим – це може закарбуватися в підсвідомості й тоді він буде налаштований шукати цьому підтвердження: «Я поганий, а це означає, що я негідний поваги». У цій ситуації значущим дорослим обов'язково треба знайти причино-наслідкові ланцюги низької самооцінки, для відповідної допомоги. Наведемо приклади відповідей

молодших школярів, з яких відразу стає зрозуміло в якому напрямку треба діяти: «Я поставлю себе на нижню сходинку, тому що батьки завжди мною незадоволені та порівнюють мене з братом». У цьому контексті батькам треба враховувати логіку індивідуального розвитку дитини, й те, що їх дитина є суб'єктом у будь якому середовищі, зокрема і в родинному.

Різко занижена самооцінка відповідає *низькому рівню* оцінно-результативної складової інструментального компонента. Молодші школярі, які вибирають найнижчу сходинку, знаходяться в зоні ризику шкільної дезадаптації, їм потрібна своєчасна, комплексна допомога з усіма чинними діями. Рівні сформованості самооцінки молодших школярів презентовано в табл. 2.10.

Таблиця 2.10

Рівні сформованості оцінно-результативної складової інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	35,40%	51,55%	13,04%
Контрольна	157	39,49%	49,04%	11,46%

Високий рівень оцінно-результативної складової інструментального компонента соціальної успішності (35,40% в ЕГ та 39,49% у КГ) виявлено в молодших школярів з адекватною самооцінкою.

Середній рівень оцінно-результативної складової інструментального компонента соціальної успішності (51,55% в ЕГ та 49,04% у КГ) встановлено в молодших школярів, які характеризуються переважно завищеною та заниженою самооцінкою.

Низький рівень оцінно-результативної складової інструментального компонента соціальної успішності (13,04% в ЕГ та 11,46% у КГ) визначено в молодших школярів з низькою та різко заниженою самооцінкою, а це десята частина досліджуваних.

Після узагальнення результатів дослідження складових інструментального компонента соціальної успішності, виокремлено молодших школярів з високим,

середнім і низьким рівнями сформованості інструментального компонента соціальної успішності в табл. 2.11.

Таблиця 2.11

Рівні сформованості інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	24,38%	50,31%	25,31%
Контрольна	157	25,96%	48,73%	25,32%

Середній рівень сформованості поняттєвого мислення, розвитку інтелектуальних умінь, самооцінки визначено в переважній кількості молодших школярів, а *високий і низький рівні* в п'ятій частині досліджуваних. Загрозливим є критично *низький рівень* дивергентного мислення, адже ми розуміємо, що наразі в сучасному світі актуально формувати в молодших школярів здібності мислити нестандартно, різнопланово, багатовимірно (висувати припущення, виходити за межі відомого тощо). Чинником описаного стану на нашу думку, може бути недостатня практична спрямованість формування такого мислення в молодших школярів.

Замірюванні параметри складових (когнітивна, операційна, оцінно-результативна) інструментального компонента не мають особливих відмінностей у КГ та ЕГ, що дає можливість здійснювати порівняння і надалі. Для унаочнення результатів подаємо рис. 2.1 та рис. 2.2.





Рис. 2.1. Рівні сформованості складових інструментального компонента соціальної успішності ЕГ та КГ



Рис. 2.2. Рівні сформованості інструментального компонента соціальної успішності ЕГ та КГ

Емпіричне дослідження *емоційно-поведінкового компонента* соціальної успішності молодших школярів передбачало визначення рівнів сформованості ціннісної, вольової, емоційно-комунікативної складових.

Згідно таблиці 2.2, визначення рівнів *ціннісної складової емоційно-поведінкового компонента* передбачало виявлення рівнів моральної свідомості молодших школярів за методикою «Закінчи речення». Школярам пропонувалося 6 тверджень: «Якщо я знаю, що вчинив/ла неправильно, то...» – це твердження досліджувані продовжували таким чином: «..., то я мовчу»; «..., то я нічого не роблю»; «..., то я звикаю»; «..., то я не відкриваюсь» тощо, такі відповіді викликають занепокоєння. Візьмемо ще одне твердження з методики: «Коли у моїй присутності ображають людину, я...» – це твердження досліджувані продовжували таким чином: «..., я піду»; «..., я не звертаю увагу»; «..., я хочу до мами і тата»; «..., я відвертаюся» – оцінюючи такі відповіді можна припустити, що молодші школярі ще не мають чітких моральних орієнтирів. Вони знають, що бажано бути добрим, справедливим, намагаються проявляти ці якості, але досвіду моральної поведінки ще недостатньо. Результати дослідження представлені в табл. 2.12.

Таблиця 2.12

Рівні сформованості ціннісної складової емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	2,48%	58,39%	39,13%
Контрольна	157	3,18%	47,77%	49,04%

З огляду на дані (див. табл. 2.12) можна зробити висновок, що в цілому картина в групах ідентична й ілюструє перевагу досліджуваних із середнім рівнем моральної усвідомленості. Необхідно зазначити, що високому рівню відповідає 2-3% від усієї вибірки, а низькому рівню, що висвітлює їх моральну незрілість, майже половина вибірки.

Визначення рівнів *вольової складової емоційно-поведінкового компонента* передбачало виявлення рівнів вольових якостей молодших школярів за допомогою україномовної адаптованої методики К. Фоменко «Шкала наполегливості і самодисципліни» (авторів – Т. Літл, Б. Ваннер). Рівні

сформованості наполегливості та самодисципліни в молодших школярів наведено в табл. 2.13.

Таблиця 2.13

Рівні сформованості вольової складової емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	10,56%	87,58%	1,86%
Контрольна	157	13,38%	85,35%	1,27%

Отже, старанність і наполегливість, які стосуються вирішення навчальних завдань, високий рівень довільності поведінки досліджуваних має переважно середній рівень сформованості (87,58% в ЕГ і 85,35% у КГ). Мінімальна частина досліджуваних має низький рівень (1,86% в ЕГ і 1,27% у КГ) – це зовсім незначний процент відносно вибірки. Позитивні відповіді на такі твердження: «Коли я починаю робити завдання, то не кидаю його, поки не впораюся» чи «Навіть, якщо задача важка, мені все одно хочеться її вирішити» – підкреслюють здатність самостійно планувати власні дії щодо вирішення навчального завдання, високу організованість і більшою мірою властиві молодшим школярам із високим рівнем вольових якостей (10,56% в ЕГ і 13,38% у КГ).

Дослідження *емоційно-комунікативної складової емоційно-поведінкового компонента* передбачає визначення рівня соціального та емоційного інтелекту за допомогою методики «Казка» Л. Фатихової. Здатність молодших школярів інтерпретувати вчинки інших, ідентифікувати себе з іншими, розуміти емоції, що виникли, прогнозувати ситуацію в залежності від проблеми, визначалася за фактом відповідей молодших школярів про вчинки героїв казки й пред'явлення ними картки з відповідною до ситуації емоцією. Результати відповідей оцінюються за такими рівнями:

Високий рівень соціального та емоційного інтелекту відповідає *високому рівню емоційно-комунікативної складової емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності*. Досліджувані, які мають високий рівень: правильно

відповідають на запитання, осягають розумом прихований сенс казки й правильно інтерпретують вчинки героїв, безпомилково називають емоції, які переживають герої казки.

Середній рівень соціального та емоційного інтелекту відповідає *середньому рівню емоційно-комунікативної складової* емоційно-поведінкового компонента. У відповідях цієї категорії молодших школярів є неточності, найчастіше вони інтерпретують вчинки й почуття героїв, виходячи з власного досвіду, міркуванням учнів притаманний інфантилізм.

Рівень нижче середнього соціального та емоційного інтелекту відповідає *низькому рівню емоційно-комунікативної складової* емоційно-поведінкового компонента. Такі молодші школярі можуть схопити сенс казки й назвати деякі емоційні стани героїв казки, але тільки при допоміжних питаннях дослідника.

Низький рівень соціального та емоційного інтелекту відповідає *теж низькому рівню емоційно-комунікативної складової* емоційно-поведінкового компонента. Молодші школярі не пояснюють вчинки героїв чи пояснюють не вірно, емоції називають вірно, а картки з емоціями можуть плутати.

Дуже низький рівень соціального та емоційного інтелекту відповідає *теж низькому рівню емоційно-комунікативної складової* емоційно-поведінкового компонента. Молодші школярі не можуть виконати завдання навіть в умовах надання їм допомоги, погано ідентифікують емоції героїв казки відповідно до карток з емоціями, можливо це через відсутність досвіду виконання таких завдань, а можливо через сором'язливість тощо. Рівні сформованості в молодших школярів соціального та емоційного інтелекту подано у табл. 2.14.

Таблиця 2.14

Рівні сформованості емоційно-комунікативної складової емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	8,70%	62,73%	28,57%
Контрольна	157	5,73%	55,41%	38,85%

З огляду на дані (див. табл. 2.14), загальною тенденцією є не дуже точне визначення емоцій та вчинків, найчастіше молодші школярі інтерпретують вчинки й емоції героїв казки зі свого досвіду, їх міркуванням притаманний інфантилізм. Визначено середній рівень (62,73% в ЕГ і 55,41% у КГ) розпізнавання емоцій (радості, агресії, смутку, сумніву, страху, байдужості тощо) та вербалізації уявлень про вчинки (героїв казки).

Тож, зовсім незначна кількість молодших школярів виявили високий рівень здібностей розуміти поведінку іншого, діяти відповідно до ситуації, ефективно керувати своєю емоційною сферою (8,70% в ЕГ і 5,73% у КГ). Їх типовими відповідями на запитання: «Який герой тобі не сподобався? Чому? Як би ти вчинив на його місці?...» були відповіді, про те, що не сподобався вовк, тому що він був підступним. На запитання, як би вони вчинили на місці вовка, молодші школярі були одноголосні й відповідали, що подякували б зайцю. Молодші школярі з високим рівнем таких здібностей мають адаптивну поведінку. Водночас привертає увагу й кількість тих молодших школярів, які неспроможні пояснити вчинки, розпізнати емоції героїв казки (28,57% у ЕГ і 38,85% у КГ), що засвідчує їх низький рівень соціального та емоційного інтелекту.

Рівні сформованості узагальнених результатів дослідження складових емоційно-поведінкового компонента подано у табл. 2.15.

Таблиця 2.15

Рівні сформованості емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	7,25%	69,57%	23,19%
Контрольна	157	7,43%	62,85%	29,72%

Спостерігається переважання респондентів із середнім рівнем ціннісних орієнтацій, вольових якостей, соціального та емоційного інтелекту (69,57% в ЕГ і 62,85% у КГ). Ми вважаємо, що досить великий відсоток (23,19% в ЕГ і 29,72%

у КГ) досліджуваних мають низький рівень, що свідчить про необхідність застосування спеціальних заходів для підвищення рівня емоційно-поведінкового компонента. На це вказує й малий відсоток високого рівня в досліджуваних (7,25% в ЕГ і 7,43% у КГ). Замірювані кількісні дані складових (ціннісна, вольова, емоційно-комунікативна) емоційно-поведінкового компонента не мають особливих відмінностей у КГ та ЕГ, що дає можливість здійснювати порівняння надалі. Для унаочнення даних подаємо рис. 2.3 та рис. 2.4.

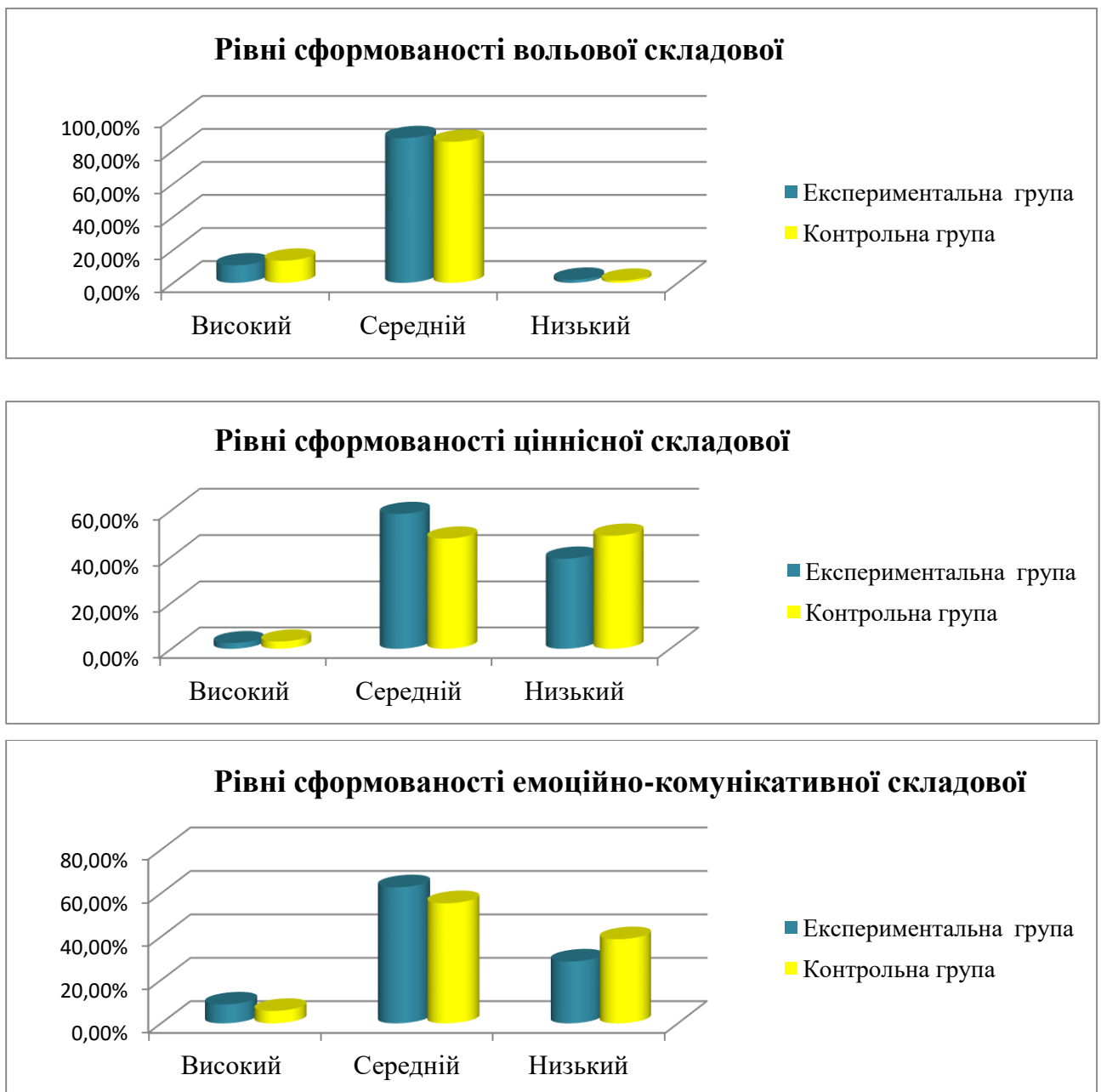


Рис. 2.3. Рівні сформованості складових емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів у ЕГ та в КГ



Рис. 2.4. Рівні сформованості емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів у ЕГ та в КГ

Для аналізу рівнів сформованості соціальної успішності нам необхідно визначити кількість молодших школярів, соціальна успішність яких сформована на високому, середньому та низькому рівнях у КГ та ЕГ.

Як помітно з табл. 2.16, кількість молодших школярів із середнім рівнем сформованості за структурними компонентами соціальної успішності є найбільшою. Натомість за усіма компонентами соціальної успішності визначено значно меншу кількість молодших школярів із низьким рівнем сформованості та найменшу – з високим рівнем.

Таблиця 2.16

Рівні сформованості соціальної успішності молодших школярів

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	161	17,60%	57,00%	25,40%
Контрольна	157	18,54%	54,35%	27,11%

Узагальнимо одержані результати дослідження соціальної успішності молодших школярів ЕГ та КГ за компонентами, а для унаочнення подамо рис. 2.5 і рис. 2.6.

Молодших школярів із *високим рівнем мотиваційного компонента* (ЕГ – 19,57%, КГ – 20,38%) вирізняє стійкий пізнавальний інтерес, прагнення глибоко вивчати всі навчальні предмети, позитивне ставлення до навчання й школи.

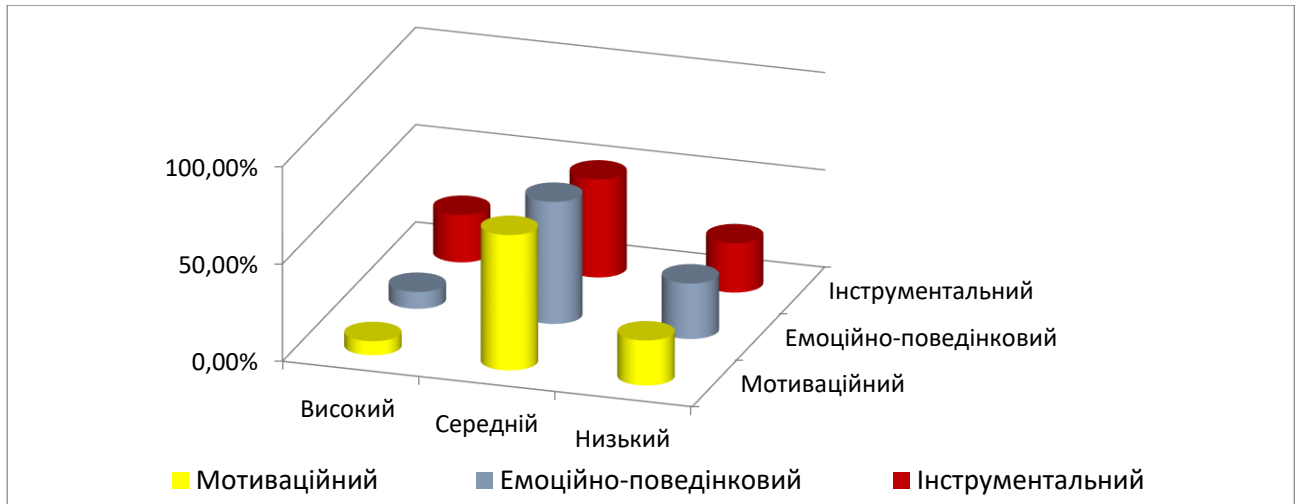


Рис. 2.5. Рівні соціальної успішності молодших школярів ЕГ

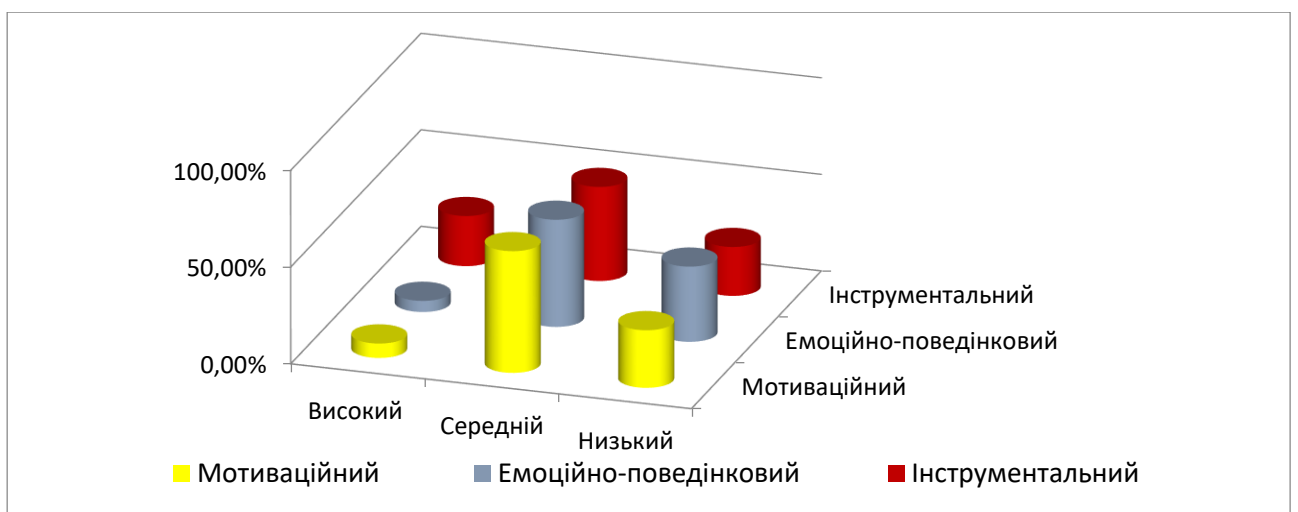


Рис. 2.6. Рівні соціальної успішності молодших школярів КГ

Молодших школярів *із високим рівнем сформованості інструментального компонента* (ЕГ – 24,38%, КГ – 25,96%) вирізняє сформоване поняттєве і дивергентне мислення, адекватна самооцінка. Проявами *високого рівня сформованості емоційно-поведінкового компонента* (ЕГ – 7,25%, КГ – 7,43%) в молодших школярів є здебільшого адекватні емоційні реакції, здатність свідомо керувати власною поведінкою, проявляти вольові зусилля, обґрунтовуючи свій вибір моральними нормами.

Молодші школярі *з середнім рівнем мотиваційного компонента* (ЕГ – 51,55%, КГ – 52,87%) вирізняються досить стійким пізнавальним інтересом і прагненням глибоко вивчати майже половину освітніх дисциплін, амбівалентним ставленням до учбової діяльності й школи. Молодших школярів

із середнім рівнем сформованості інструментального компонента (ЕГ – 50,31%, КГ – 48,73%) характеризує частково сформоване поняттєве мислення, посередньо сформовані: гнучкість, швидкість, розробленість, оригінальність, лінгвістичні здібності, що визначають дивергентне мислення, адекватна і неадекватна (завищена чи занижена) самооцінка. Проявами середнього рівня сформованості емоційно-поведінкового компонента (ЕГ – 69,57%, КГ – 62,85%) в молодших школярів є здатність свідомо оцінюючи, регулювати власні дії й вчинки, емоційні реакції, засобами вольової поведінки, майже в половині ситуацій, але ставлення до моральних норм ще не дуже стійке.

Молодші школярі з низьким рівнем мотиваційного компонента (ЕГ – 28,88%, КГ – 26,75%) характеризуються нестійким пізнавльним інтересом, прагненням вивчати окремі освітні дисципліни, переважно негативним ставленням до учіння. Молодших школярів із низьким рівнем сформованості інструментального компонента (ЕГ – 25,31%, КГ – 25,32%) вирізняє недостатньо сформоване поняттєве мислення, слабо сформоване дивергентне мислення, неадекватна самооцінка. Проявами низького рівня сформованості емоційно-поведінкового компонента (ЕГ – 23,19%, КГ – 29,72%) в молодших школярів є здатність свідомо регулювати власні дії, засобами вольових зусиль, лише в деяких ситуаціях, тому що моральні установки ще нестійкі.

Статистична обробка отриманих емпіричних даних була проведена з використанням програмного засобу SPSS. Оскільки, сирі бали виміряні за допомогою описаних вище методик, мали різну природу й представлялись в різних шкалах, то спочатку була застосована процедура природної нормалізації вхідних даних всієї вибірки, фрагмент застосування (див. додаток А, табл. А1).

Яка полягає в стандартизації значення за допомогою перетворення:

$$a'_i = \frac{\max_{i=1,n}\{a_i\} - a_i}{\max_{i=1,n}\{a_i\} - \min_{i=1,n}\{a_i\}} \quad (2.1),$$

де a_i – сирий бал, a'_i - стандартизоване значення, n – кількість досліджуваних значень (обсяг вибірки), $\max_{i=1,n}\{a_i\}$ – найбільше зі спостережуваних значень,

$\min_{i=1,n}\{a_i\}$ – найменше зі спостережуваних значень. Перевагою даного способу стандартизації для даного дослідження є те, що стандартизовані значення знаходяться в діапазоні від 0 до 1, причому близькість до одиниці є мірою близькості до абсолютного максимуму серед спостережуваних значень, який може не співпадати з теоретичним максимумом. Це дозволяє для кожного досліджуваного визначити, до якого рівня сформованості структурного компонента можна віднести його результат (див. додаток Б, табл. Б1).

На основі проведеного порівняльного аналізу сформульовано такі гіпотези: КГ та ЕГ за досліджуваними рівнями сформованості відрізняються несуттєво, а отже можуть брати участь у формувальному експерименті. Ця гіпотеза може бути формалізована так: кількість молодших школярів, що мають високий, середній та низький рівні сформованості компонентів у КГ та в ЕГ, різняться несуттєво.

Статистичну перевірку сформульованої гіпотези можна перевірити за допомогою непараметричного критерію Фішера (кутового перетворенні φ^*). Перевагою застосування цього критерію є те, що він не залежить від типу розподілу генеральної вибірки, а також може використовуватись для оцінювання відмінностей відносних показників (часток) для залежних або незалежних вибірок, або для однієї й тієї ж вибірки, що вивчається в різних умовах. Назвемо вибіркою 1 – результати вимірювань, отримані в ЕГ, а вибіркою 2 – результати вимірювань у КГ. Тоді статистичні гіпотези можуть бути сформульовані так:

- *пряма гіпотеза* H_0 : кількість молодших школярів, що демонструють i -ий (високий, середній, низький) рівень сформованості певного компонента соціальної успішності в ЕГ не перевищує відповідну кількість у КГ;
- *альтернативна гіпотеза* H_1 : кількість молодших школярів, що демонструють i -ий (високий, середній, низький) рівень сформованості певного компонента соціальної успішності в ЕГ суттєво (невипадково) перевищує відповідну кількість у КГ.

Перевірку сформульованих гіпотез виконаємо за таким *алгоритмом*:

- 1) значення процентних співвідношень переведемо в долі одиниці;

2) для отриманих значень виконаємо кутове перетворення Фішера за наступною формулою: $\varphi_i = 2\arcsin\sqrt{p_i}$, де p_i – частка учнів ЕГ або КГ, що демонструють високий ($i = 1$), середній ($i = 2$) або низький ($i = 3$) рівні;

3) обчислюємо емпіричне (спостережуване) значення критерію за формулою:

$$\varphi^* = (\varphi_i^{\text{ЕГ}} - \varphi_i^{\text{КГ}}) \sqrt{\frac{nm}{n+m}} \quad (2.2),$$

де n – обсяг вибірки 1 (ЕГ), m – обсяг вибірки 2 (КГ);

4) перевірку значущості отриманого критерію можна виконати двома способами: порівняти обчислене емпіричне значення з критичним, яке визначається для фіксованого рівня значущості, або знайти ймовірність прийняття нульової гіпотези за допомогою розподілу Стюдента.

На основі проведених обчислень та аналізу результатів (див. додаток Б, табл. Б1) висновуємо те, що для всіх досліджуваних складових та структурних компонентів соціальної успішності молодших школярів з високою ймовірністю приймається гіпотеза про відсутність статистично значущих відмінностей між кількістю молодших школярів, що демонструють кожен з рівнів у табл. 2.17.

Таблиця 2.17

Ймовірності, прийняття гіпотези про відсутність статистично значущих відмінностей між рівнями компонентів соціальної успішності молодших школярів у ЕГ і КГ

Соціальна успішність	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Мотиваційний компонент	0,9871	0,9870	0,9713
Інструментальний компонент	0,9776	0,9840	0,9999
Емоційно-поведінковий компонент	0,9953	0,9413	0,9098
Разом усі компоненти	0,9843	0,9748	0,9763

Отримані результати свідчать, що з рівнем надійності не меншим 0,97 можна вважати, що відмінностей між ЕГ і КГ немає, тобто вибірки однорідні. Порівняння даних ЕГ та КГ показало, що принципово значущих відмінностей

між ними не було виявлено, тому можна зробити висновок, що дані груп не сильно відрізняються між собою за рівнем сформованості компонентів на початок експерименту. Згідно з логікою проведення констатувального експерименту, ми розподілили молодших школярів у ЕГ і КГ.

З огляду на те, що при оцінці рівнів соціальної успішності нами пропонується враховувати 15 показників, включно з п'ятьма факторами, що відповідають одному з показників, і що молодші школярі при високому рівні сформованості одних критеріїв або компонентів соціальної успішності, можуть мати середні або низькі кількісні показники прояву за іншими, доцільно *ввести інтегральний критерій соціальної успішності*.

Для визначення та аналізу взаємозв'язків та взаємних впливів компонентів на рівень соціальної успішності молодших школярів ми провели кластеризацію вибірок методом К-середніх. За допомогою цього методу ми розподілили досліджуваних, 161 в ЕГ і 157 у КГ на 3 кластери так, щоб набір результатів кожного належав до кластера з найближчим до нього середнім значенням. Цей метод використовує принцип мінімізації суми квадратів відстаней між кожним набором результатів $(x_i), i = 1, 2, \dots, 15$, що є багатовимірним вектором (результати отримані за 15-ма показниками) та центром кластера. Результати кластеризації подано в табл. 2.18 і в додатку В.

Таблиця 2.18

Результати кластеризації за результатами проведених вимірювань та рівнем сформованості соціальної успішності молодших школярів

Групи	Кластер			Рівні сформованості соціальної успішності		
	1	2	3	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна	16,77%	60,87%	22,36%	17,60%	57,00%	25,40%
Контрольна	23,57%	58,60%	17,83%	18,54%	54,35%	27,11%

На основі результатів кластеризації можна зробити висновок, що кількість молодших школярів, що потрапила до першого кластера (16,77% для ЕГ і 23,57% для КГ), якому відповідають найвищі центральні характеристики, близька до

відповідних значень кількості молодших школярів, які згідно результатів дослідження, були віднесені до високого рівня сформованості соціальної успішності (17,60% для ЕГ та 18,54% для КГ).

Аналогічні висновки можна зробити й для другого кластера, який відповідає середньому рівню, й для третього, який відповідає низькому рівню сформованості соціальної успішності молодших школярів.

Перевіримо узгодженість отриманих результатів. Розглянемо для кожної групи (ЕГ та КГ), два набори даних (дві зв'язані вибірки): частоти, з якими зустрічається певний кластер (вибірка 1) та частоти, з якими молодші школярі демонструють певний рівень сформованості соціальної успішності (вибірка 2).

Сформулюємо гіпотезу H_0 : медіана різниць між вибіркою 1 та вибіркою 2 дорівнює 0. Для перевірки цієї гіпотези застосуємо критерій знакових рангів Вілкоксона для зв'язаних вибірок у табл. 2.19.

Таблиця 2.19

Розрахунок рангового критерію Вілкоксона для ЕГ

Вибірка 1	Вибірка 2	Різниця	Абсолютне значення різниці	Ранговий номер різниці
0,17	0,18	0,01	0,01	1
0,61	0,57	-0,04	0,04	3
0,22	0,25	0,03	0,03	2

Відмітивши нетопові зсуви (в даному випадку від'ємні), обчислимо суму відповідних їм рангів: $T_{\text{емп}} = \sum R_i = 3$, сума рангів в додатному напрямку також дорівнює 3. Їх різниця не перевищує критичне значення для Т-критерію Вілкоксона при $n = 3$ з рівнем значущості не більшим 0,01.

Отже, з надійністю не меншою 0,99 можна прийняти сформульовану гіпотезу для ЕГ. Для КГ отримуємо аналогічний результат у табл. 2.20.

Таблиця 2.20

Розрахунок рангового критерію Вілкоксона для КГ

Вибірка 1	Вибірка 2	Різниця	Абсолютне значення різниці	Ранговий номер різниці
0,2357	0,1854	-0,0503	0,0503	2
0,586	0,5435	-0,0425	0,0425	1
0,1783	0,2711	0.0928	0,0928	3

Перевіримо також гіпотезу про однаковість розподілів отриманих вибірок H_0 : розподіли вибірки 1 та вибірки 2 збігаються.

Для перевірки цієї гіпотези коефіцієнт конкордації Кендала для зв'язаних вибірок у табл. 2.21.

Таблиця 2.21

Матриця рангів для ЕГ

Показники	Вибірка 1	Вибірка 2	Сума рангів	d_i	d_i^2
x_1	1	1	2	-2	4
x_2	3	3	6	2	4
x_3	2	2	4	0	0
Σ	6	6	12		8

$$d_i = \sum_{j=1}^3 x_{ij} - \frac{\sum_{i,j} x_{ij}}{n} \quad (2.3),$$

Коефіцієнт конкордації:

$$W = \frac{12S}{m^2(n^3 - n)} \quad (2.4),$$

де $S = 8$, $n = 3$, $m = 2$. Отже, $W = 1$, що говорить про високий ступінь узгодженості розподілів. Обчислимо емпіричне значення критерію згоди Пірсона: $\chi_{емп}^2 = n(m - 1)W = 4$. Використовуючи критичні значення, отримаємо висновок, що сформульовану гіпотезу можна прийняти при рівні

значущості не меншому 0,05, тобто з рівнем надійності 0,95 можна вважати розподіли значень у ЕГ однаковими. Аналогічно для КГ обчислимо значення коефіцієнта конкордації $W = 0,75$ та $\chi^2_{\text{емп}} = 3$. Для КГ гіпотеза може бути прийнята з рівнем надійності 0,92.

Отже, результати кластеризації з високим рівнем надійності адекватно відображають рівень сформованості соціальної успішності молодших школярів і можуть бути використані для аналізу взаємозв'язків та взаємних впливів досліджуваних структурних компонентів та їх складових для визначення центрального критерія сформованості соціальної успішності.

На основі застосування критерію Вілкоксона можна зробити висновок, що в якості інтегрального критерія рівнів сформованості соціальної успішності можна використовувати кластер до якого належатимуть результати психодіагностики молодших школярів. При цьому для кожного з 15 показників соціальної успішності визначено остаточні центри кластерів та відстані до них у табл. 2.22 та табл. 2.23.

Таблиця 2.22

Остаточні центри кластерів

Критерії	Номер кластера		
	1	2	3
1	20,00	20,00	11,20
2	19,43	19,06	12,20
3	14,49	17,89	17,76
4	16,23	20,91	21,04
5	16,30	11,17	6,76
6	10,86	19,03	14,94
7	10,14	9,89	10,60
8	4,00	5,33	5,80
9	16,86	12,22	10,80
10	6,29	4,06	5,80
11	6,00	4,67	10,60
12	2,71	2,89	2,00
13	1,86	1,72	1,80
14	11,43	11,83	9,40
15	2,29	2,39	2,00

Таблиця 2.23

Відстані між остаточними центрами кластерів

Кластери	1	2	3
1		12,530	18,371
2	12,530		14,438
3	18,371	14,438	

В той же час оскільки для КГ та ЕГ з високим рівнем надійності підтвердилась гіпотеза щодо однакових розподілів результатів кластеризації та усереднених показників соціальної успішності, то інтегральний критерій соціальної успішності можна розраховувати за формулою:

$$I_{CO} = \frac{\sum_{k=1}^n I_k}{n} \quad (2.5), \quad \text{де } k - \text{кількість компонентів,}$$

$$I_k = \frac{\sum_{j=1}^{m_k} a_j}{m_k} \quad (2.6), \quad m_k - \text{кількість складових в } k - \text{ій компоненті,}$$

a_j – результати, отримані за j -ту складову k -ого компоненту.

Проаналізуємо взаємозв'язки між окремими показниками згідно критеріїв соціальної успішності. Статистично найбільш значущими виявилися зв'язки «мотивації досягнення успіху в навчанні» з майже усіма іншими показниками, крім самооцінки, емоційного і соціального інтелекту, де зв'язки виявилися слабкими. У молодших школярів спостерігається адекватно-мотивоване бажання добре навчатися, виконувати соціально бажані дії.

Сильні внутрішньогрупові зв'язки існують між поняттєвим мисленням, інтелектуальними вміннями та дивергентним мисленням. Це логічно, бо за своєю природою вони є когнітивно-інтелектуальними характеристиками психіки.

Найслабші, часто зворотні зв'язки з іншими показниками соціальної успішності показали результати дослідження соціального і емоційного інтелекту, самооцінки. Відомо, що актуальним для молодших школярів є інтелектуальний розвиток, а оцінка себе, власних взаємин з оточенням, своєї поведінки, емоцій, рефлексія, що є важливими психічними новоутвореннями віку, знаходяться ще в зоні найближчого розвитку. Детальні результати аналізу взаємозв'язків для кожної пари показників подано в додатку Г.

Для уточнення результатів, окрім кореляції Пірсона, розрахуємо коефіцієнти рангової кореляції Кендала та перевіримо їх статистичну значущість (див. додаток Д). Отримані висновки узгоджуються з наведеними вище результатами кореляційного аналізу. Проаналізуємо зв'язки між узагальненими результатами дослідження складових та компонентів соціальної успішності на основі вибіркового даних. Для мотиваційного компонента отримано наступну кореляційну матрицю в табл. 2.24.

Таблиця 2.24

Кореляційна матриця для складових мотиваційного компонента

	Потреба у пізнанні	Мотивація досягнення успіху у навчанні	Мотиваційний компонент
Потреба у пізнанні	1		
Мотивація досягнення успіху у навчанні	0,94796	1	
Мотиваційний компонент	0,989213	0,984373	1

Зважаючи на результати, показники (потреба в пізнанні та мотивація досягнення успіху в навчанні) мають суттєвий прямий зв'язок між собою (0,9) та мотиваційним компонентом (0,9), що фактично підтверджує припущення висловлене на початку констатувального експерименту. Для інструментального компонента отримано таку кореляційну матрицю в табл. 2.25.

Таблиця 2.25

Кореляційна матриця для складових інструментального компонента

	Когнітивна складова	Оцінно-результативна складова	Операційна складова	Інструментальний компонент
Когнітивна складова	1			
Оцінно-результативна складова	0,703326	1		
Операційна складова	0,098531	0,773691	1	
Інструментальний компонент	0,724226	0,999151	0,75615	1

Зважаючи на результати аналізу на інструментальний компонент найбільш суттєвий вплив здійснює оцінно-результативна складова (самооцінка) (0,99), також суттєвий прямий зв'язок з рівнем сформованості компонента має

операційна (0,75) та когнітивна (0,72) складові. Прямий зв'язок має оцінно-результативна складова з когнітивною (0,70) та операційною складовими (0,77). Виявлено слабкий зв'язок когнітивної складової, яка складається з поняттєвого та дивергентного мислення з операційною складовою (інтелектуальними вміннями) (0,09). Думаємо, що на цьому етапі психічного розвитку молодші школярі вже активно мислять, у них розвивається інтелект, вони володіють достатнім обсягом знань, зокрема за шкільною програмою, але новоутворення віку (внутрішній план дій) наразі є зоною найближчого розвитку, внаслідок цього, в молодших школярів є проблеми з операціональною діяльністю та узагальненням особистісного досвіду діяльності.

Припущення про найбільший вплив на інструментальний компонент когнітивної складової не підтвердився, зокрема не підтвердився й зв'язок між собою складових компонента. Для емоційно-поведінкового компонента отримано наступну кореляційну матрицю в табл. 2.26.

Таблиця 2.26

Кореляційна матриця для складових емоційно-поведінкового компонента

	Ціннісна складова	Вольова складова	Емоційно-комунікативна складова	Емоційно-поведінковий компонент
Ціннісна складова	1			
Вольова складова	0,539674	1		
Емоційно-комунікативна складова	0,941867	0,784521	1	
Емоційно-поведінковий компонент	1	0,539674	0,941867	1

Факти переконливо свідчать, що на емоційно-поведінковий компонент найбільш суттєвий вплив здійснює ціннісна складова (рівень надійності близький до 1), також суттєвий прямий зв'язок з рівнем сформованості компонента має емоційно-комунікативна складова (0,94), найслабший зв'язок компонент має з вольовою складовою (0,53). Прямий зв'язок має ціннісна складова з емоційно-комунікативною складовою (0,94), дещо слабший з

вольовою (0,53). Мають добрий зв'язок вольова та емоційно-комунікативна складові (0,78). У молодших школярів на цьому етапі розвитку вже наявні передумови для розвитку вольових якостей, для підпорядкування своїх бажань соціальним вимогам, але ми констатуємо недостатню сформованість вольової складової, що може призвести до порушення механізму цілепокладання в процесі навчання. Припущення про суттєвий вплив ціннісної складової на емоційно-поведінковий компонент і про прямі зв'язки між складовими компонента підтвердилося.

Об'єктом інтересу є і взаємозв'язки між компонентами та рівнем сформованості соціальної успішності молодших школярів у табл. 2.27.

Таблиця 2.27

Кореляційна матриця для компонентів соціальної успішності

	Інструментальний компонент	Мотиваційний компонент	Емоційно-поведінковий компонент	Інтегральний показник соціальної успішності
Інструментальний компонент	1			
Мотиваційний компонент	0,970159	1		
Емоційно-поведінковий компонент	0,635602	0,775234	1	
Рівень соціальної успішності	0,978729	0,993995	0,778963	1

Отже, на рівень соціальної успішності найсуттєвіший вплив здійснює мотиваційний компонент (0,99), найбільш значущі показники (потреба у пізнанні, мотивація досягнення успіху); наступний за величиною впливу є інструментальний (0,97), показники середнього рівня значущості (поняттєве та дивергентне мислення, інтелектуальні уміння, адекватна самооцінка); найслабший вплив має емоційно-поведінковий (0,77), показники низького рівня значущості (ціннісні орієнтації, вольові якості, соціальний і емоційний інтелект). Спостережувані значення критерію Стюдента становлять:

$$t_{\text{інстр.}} = 25,24; \quad t_{\text{мотив.}} = 48,07; \quad t_{\text{ем.пов.}} = 6,57.$$

Критичне значення для рівня надійності 0,99 становить $t_{кр} = 2,59$. За рівнем надійності не меншим 0,99 приймається гіпотеза про наявність суттєвих прямих зв'язків між всіма компонентами й рівнем соціальної успішності.

Отже, відмінності між кількістю молодших школярів з низьким, середнім і високим рівнями соціальної успішності виявилися несуттєвими.

Доведено, що на сформованість соціальної успішності досліджуваних мають сильний вплив мотиваційний та інструментальний компоненти, слабше – емоційно-поведінковий.

Формування соціальної успішності молодших школярів також пов'язано з наскрізними навчальними вміннями. Нище подано результати перевірки припущення про зазначений вище зв'язок (див. табл. 2.28).

Почнімо з того, що вміння, визначені Державним стандартом початкової освіти, складають характеристику наскрізних умінь, спільних для всіх компетентностей, що формуються на всіх інтегрованих курсах і предметах. До них відносять (управління власними емоціями, вияв ініціативності й творчості в навчанні, обґрунтування своєї думки за допомогою доречних аргументів, ефективна взаємодія з іншими (однокласниками, вчителями), дотримання норм поведінки в школі, розуміння прочитаної інформації та вміння висловлювати свою особисту думку тощо).

Наскрізні навчальні вміння молодших школярів, визначаються за чотирма рівнями: високий – має значні успіхи; достатній – демонструє помітний прогрес; середній – досягає результату за допомогою дорослих; початковий – потребує уваги та допомоги.

Нижче подамо показники критеріїв соціальної успішності в табл. 2.28.

Таблиця 2.28

Показники критеріїв соціальної успішності

Показники	Зміст
x1	потреба в пізнанні
x2	мотивація досягнення успіху в навчанні
x3	обсяг знань за навчальною програмою
x4	поняттєве мислення (здатність виділяти суттєві ознаки предметів та явищ)

x5	інтелектуальні уміння (здатність виявляти логічні зв'язки і відношення між поняттями, встановлювати умовиводи згідно аналогії)
x6	інтелектуальні уміння (узагальнювання і відволікання)
x7	дивергентне мислення (швидкість)
x8	дивергентне мислення (гнучкість)
x9	дивергентне мислення (оригінальність)
x10	дивергентне мислення (розробленість)
x11	дивергентне мислення (назва) семантична здібність
x12	самооцінка
x13	ціннісні орієнтації
x14	вольові якості
x15	соціальний та емоційний інтелект

Введемо наступні позначення:

u_i – показник наскрізних навчальних умінь i -го молодшого школяра;

x_{ki} – показник соціальної успішності i -го молодшого школяра, виміряний за k -ою методикою.

Розрахуємо кореляційну матрицю, яка складається з парних коефіцієнтів лінійної кореляції Пірсона в табл. 2.29.

Таблиця 2.29

Коефіцієнти парної кореляції Пірсона

	x_1	x_2	x_3	x_4	x_5	x_6	x_7	x_8
x_1	1							
x_2	0,974444	1						
x_3	0,165856	0,641592	1					
x_4	0,098736	0,541355	0,484004	1				
x_5	0,363848	0,350087	0,572212	0,14493	1			
x_6	0,133844	0,127935	0,60519	0,665161	0,14935	1		
x_7	0,068157	0,124196	0,293316	0,368661	-0,01183	0,314979	1	
x_8	0,378732	0,379191	0,008544	0,014015	0,214442	0,251991	0,153655	1
x_9	0,331917	0,415515	0,13383	0,228738	0,288918	0,12659	0,424642	0,455687
x_{10}	0,191392	0,238712	0,065237	0,311569	0,026688	0,265087	0,219201	0,538553
x_{11}	0,100752	0,110804	0,281688	0,263376	0,139414	0,097014	0,370929	0,257942
x_{12}	-0,2655	-0,27909	-0,28757	-0,19021	-0,29097	-0,06972	0,009954	-0,34757
x_{13}	0,525069	0,476732	0,160129	0,27148	0,106688	0,3251	0,398757	0,369914
x_{14}	0,267751	0,2254	0,226594	0,045258	0,134784	0,157848	-0,03427	0,365298
x_{15}	-0,06075	-0,0648	0,057451	0,116566	0,316437	0,273624	0,037762	0,175814
y	-0,0841	0,84354	0,714966	0,621063	0,44736	0,62097	0,230913	0,484573

Коефіцієнти парної кореляції Пірсона

	x_9	x_{10}	x_{11}	x_{12}	x_{13}	x_{14}	x_{15}	y
x_9	1							
x_{10}	0,600638	1						
x_{12}	0,093544	0,183905	1					
x_{13}	-0,26861	-0,21948	-0,44832	1				
x_{14}	0,153949	0,298442	0,45581	-0,24749	1			
x_{15}	0,262197	0,075568	0,262327	-0,08795	0,35831	1		
x_{16}	0,253474	0,366145	0,001642	0,108016	0,085535	0,371195	1	
y	0,675345	0,758898	0,620174	0,697781	0,09165	0,055985	0,037388	0,092412

Тож, проаналізуємо зв'язки результату оцінювання наскрізних навчальних умінь молодших школярів з результатами оцінювання їх соціальної успішності. Перевіримо гіпотези про наявність статистично значущого зв'язку між рівнем сформованості y_i (рівень сформованості наскрізних навчальних умінь i -го молодших школярів) та рівнем сформованості x_k (рівень сформованості соціальної успішності, виміряний за k -ою методикою).

Сформулюємо гіпотези: нульова гіпотеза H_0 : коефіцієнт кореляції Пірсона статистично незначущо відрізняється від нуля (лінійна залежність відсутня) при альтернативній гіпотезі H_1 : коефіцієнт кореляції статистично значущо відрізняється від нуля.

Перевірку виконаємо за критерієм Стьюдента. Для цього обчислимо емпіричні значення критерію за формулою:

$$t_{\text{емп}} = \frac{|r_{yx_k}| \sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r_{yx_k}^2}} \quad (2.7),$$

де r_{yx_k} – відповідне значення коефіцієнта кореляції.

Отримані результати про зв'язки між рівнями соціальної успішності та наскрізними навчальними вміннями досліджуваних у табл. 2.30.

Таблиця 2.30

**Результати перевірки наявності статистично значущих зв'язків між
рівнями сформованості соціальної успішності та наскрізними
навчальними вміннями молодших школярів**

Критерії	Емпіричне значення критерію Стюдента	Рівень значущості	Висновок
x_1	0,446598	0,658601	Зв'язок статистично не підтверджено
x_2	8,311066	$4,82 \cdot 10^{-9}$	Існує суттєвий прямий зв'язок (рівень надійності близький до 1)
x_3	5,411134	$9,02 \cdot 10^{-6}$	Існує суттєвий прямий зв'язок (рівень надійності близький до 1)
x_4	4,193061	0,00025	Існує суттєвий прямий зв'язок (рівень надійності 0,99975)
x_5	2,646834	0,01318	Існує суттєвий прямий зв'язок (рівень надійності 0,98682)
x_6	4,192039	0,00025	Існує суттєвий прямий зв'язок (рівень надійності 0,99975)
x_7	1,255816	0,21956	Існує суттєвий прямий зв'язок (рівень надійності 0,78044)
x_8	2,931257	0,00665	Існує суттєвий прямий зв'язок (рівень надійності 0,99335)
x_9	4,845533	$4,23 \cdot 10^{-5}$	Існує суттєвий прямий зв'язок (рівень надійності близький до 1)
x_{10}	6,166542	$1,17 \cdot 10^{-6}$	Існує суттєвий прямий зв'язок (рівень надійності близький до 1)
x_{11}	4,183304	0,00026	Існує суттєвий прямий зв'язок (рівень надійності 0,99974)
x_{12}	5,154617	$1,82 \cdot 10^{-6}$	Існує суттєвий прямий зв'язок (рівень надійності близький до 1)
x_{13}	0,487016	0,630038	Зв'язок статистично не підтверджено
x_{14}	0,29671	0,768878	Зв'язок статистично не підтверджено
x_{15}	0,197977	0,844493	Зв'язок статистично не підтверджено

Достовірно доведено, що серед молодших школярів за рівнем (має значні успіхи) наскрізних навчальних умінь значно більше тих молодших школярів, які відрізняються високим рівнем мотивації досягнення успіху в навчанні (рівень надійності близький до 1).

Простежується суттєвий взаємозв'язок між наскрізними навчальними вміннями та поняттєвим мисленням і інтелектуальними вміннями: осмислення

прочитаного та встановлювання логічних зв'язків і відносин між поняттями (рівень надійності 0,98); висвітлення своєї думки, пояснення її усно та письмово та умінням узагальнювати й відволікатися (рівень надійності 0,99); робити аналіз інформації, отриманої з різних джерел та вміння робити умовиводи, зокрема за аналогією (рівень надійності 0,98); добір аргументів для обґрунтування власної думки та здатністю виділяти суттєві ознаки предметів та явищ (рівень надійності 0,99). Це демонструє інтелектуалізацію молодших школярів, первинне засвоєння системи понять та їх внутрішнє опосередкування, розвиток довільності психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення тощо).

Значущий зв'язок отримано між вмінням ставити цікаві запитання, проявом творчості в навчальній діяльності, пропонуванням нових ідей, тобто наскрізними навчальними вміннями і дивергентним мисленням за фактором швидкість (рівень надійності 0,78), за фактором гнучкість (рівень надійності 0,99), за фактором оригінальність (рівень надійності близький до 1), за фактором розробленість (рівень надійності близький до 1), за фактором семантичності здібності (рівень надійності 0,99). Треба розуміти, що систематична практика молодших школярів у творчих вміннях призводить до автоматизації таких вмінь та їх переходу до підсвідомості, що згодом має прояв у майбутніх творчих пошуках, творчому конструюванні та винахідництві.

Зв'язок з наскрізними навчальними вміннями отримано для самооцінки (рівень надійності близький до 1).

Взаємозв'язок таких показників соціальної успішності як потреба в пізнанні, ціннісні орієнтації, вольові якості, соціальний та емоційний інтелект з наскрізними навчальними вміннями статистично не підтвердився.

2.3. Дослідження групової взаємодії молодших школярів як предиктора їхньої соціальної успішності впродовж навчання

Для виявлення характеристик групової взаємодії молодших школярів як предиктора формування їх соціальної успішності в процесі навчання, результати

емпіричного дослідження були проаналізовані методом ієрархічної кластеризації. Це дозволило виявити за якими критеріями та показниками соціальної успішності молодші школярі можуть взаємодіяти між собою. Для цього в першу чергу розглядалася їх операціональна діяльність, особливо в спільному мовному середовищі, як основа їх фундаментальної, багатопрофільної й багатокритеріальної психологічної інтерпретації [202; 209].

Отже, у процесі дослідження як активних, свідомих так й пасивних, неусвідомлених проявів поведінки молодших школярів і відповідної мотивації до неї, ми можемо визначити критерії й показники, що впливають на характер поведінки молодших школярів, та оцінити дієвість цього впливу. Критерії й показники, як ми вже зазначали раніше, визначаються за рівнями сформованості, значення яких звичайно відображаються числовими шкалами з різними інтервалами. Однак слід зауважити, що всі ці інтервали можуть бути нормалізовані відрізком $[0,1]$. Зведений перелік визначених критеріїв і показників, з означенням їх рівнів за відповідними шкалами подано в нашій науковій публікації [209].

Фактично, перелічені критерії та показники визначають сформованість соціальної успішності молодших школярів. За такої умови, ми розглядаємо усіх молодших школярів за допомогою їх навчально-пізнавальної діяльності, яка реалізується в окремо взятому класі. Інакше кажучи, молодші школярі певним чином між собою взаємодіють і цей процес має мережевий характер. Вони висловлюють свої думки, оцінюють один одного та самі себе тощо. З огляду на це, їх взаємодія носить наративний характер. Відтак, молодших школярів можна розглядати як певних суб'єктів, які в процесі навчання, при вивченні однотипних дисциплін проявляють певні властивості своєї особистості, які показують наскільки їх картина світу, що знаходиться в процесі формування, відповідає рівню їх соціальної успішності. Властивості, які виявляються в молодших школярів у результаті проведення психодіагностики, надалі при кластеризації використовуються як критерії й показники. Навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів, як певну поведінку, можна надати у вигляді логіко-

лінгвістичної моделі (ЛЛМ) [218; 208], яка спроможна відобразити взаємозв'язки, які виникають між ними в процесі взаємодії в навчальному середовищі класу та відповідно школи. Дійсно, молодші школярі реалізують свою поведінку в класі у форматі спілкування, висловлюючи певні наративи один одному та звертаючись до вчителів.

При оцінюванні результатів цієї поведінки звичайно треба опрацьовувати як кількісні, так і якісні значення результатів психодіагностики. Водночас над цими результатами звичайно не визначається відношення будь-якого порядку, бо цікавлять тільки номінальні значення, які характеризують сформованість соціальної успішності молодших школярів. ЛЛМ забезпечує опрацювання подібних змінних, які характеризують та визначають процеси тестових вимірювань у форматах відповідей на запитання чи виконання певних дій.

За допомогою методу ієрархічної кластеризації на основі пірамідальної структури, молодші школярі були об'єднанні в групи, згідно критеріїв, показників і рівнів дослідження сформованості їх соціальної успішності в процесі навчання.

Фрагмент протоколу групової взаємодії молодших школярів як умови формування їх соціальної успішності в процесі навчання, проаналізованої методом ієрархічної кластеризації на основі пірамідальної структури:

\$321

7; ДМ_ _гнучкість_ _низька; ДМ_ _оригінальність_ _середня; ДМ_ _розробленість_ _низька;

ДМ_ _швидкість_ _висока; Наполегливість_ _самодисципліна_ _нормативна;

Розумовий_ _розвиток_ _середній рівень; Соціальний_ _емоційний_ _інтелект_ _низький рівень

0.0666667; Досліджуваний З.; Досліджуваний Л.

\$95

6; ДМ_ _гнучкість_ _низька; ДМ_ _розробленість_ _низька; ДМ_ _швидкість_ _висока; Моральний_ _стан_ 2;

Наполегливість_ _самодисципліна_ _нормативна; Соціальний_ _емоційний_ _інтелект_ _низький рівень

0.1333333; Досліджувана А.; Досліджувана Б.; Досліджуваний Г.; Досліджуваний Л.

\$323

7; ДМ_ _назва_ _середня; ДМ_ _оригінальність_ _середня; ДМ_ _розробленість_ _низька; ДМ_ _швидкість_ _висока;

Наполегливість_ _самодисципліна_ _нормативна; Проективний_ _малюнок_ _високий рівень шкільної мотивації;

Соціальний_ _емоційний_ _інтелект_ _низький рівень

0.0666667; Досліджувана Г.; Досліджувана Л.

Добре апробованою й успішно реалізованою логіко-лінгвістичною моделлю є зростаюча пірамідальна мережа (ЗПМ) [218; 180]. Важливою ознакою ЗПМ є її властивість структурування інформації на основі обробки значень критеріїв і показників, які характеризують об'єкти ЗПМ. У нашому випадку мережева структура взаємодії молодших школярів формується на основі критеріїв, показників і рівнів сформованості соціальної успішності.

За означенням [218], зростаючою пірамідальною мережею Q називається ациклічний орієнтований граф $Q = (U, E)$, що не має вершин з однією дугою, яка заходить. $U = \{u_i | i = \overline{1, n_1}\}$ – множина вершин мережі, де u_i – довільна вершина мережі, n_1 – кількість вершин у мережі. $E = \{e_i | i = \overline{1, n_2}\}$ – множина дуг мережі, де e_i – довільна дуга, n_2 – кількість дуг у мережі. Приклад семантичної мережі пірамідальної структури подано на рис. 2.7.

Вершини, які не мають дуг, що заходять, називаються *рецепторами*. Вершини, які мають дуги, що заходять, називаються *концепторами*. Окремим значенням ознак з опису об'єктів відповідають рецептори. Натомість концептори

відповідають комбінаціям значень властивостей, які ідентифікують об'єкт, чи спільним складовим описів кількох об'єктів. Концептори можуть мати одну дугу, що заходить. В такому разі концептор з'єднується з іншими концепторами або рецепторами дугою, з будь-яким ім'ям.

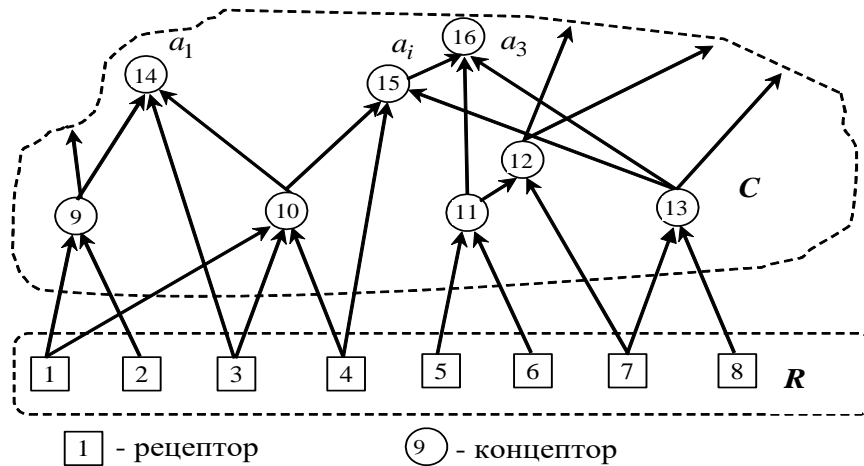


Рис. 2.7. Приклад семантичної мережі пірамідальної структури

Побудова мережі реалізується на основі використання таких правил, які описано в наукових публікаціях [180; 218].

Правило А1. Для нового об'єкта a_i , який додається до мережі, та кожного об'єкта $a_j, j = \overline{1, i-1}$, який вже існує в мережі, формується непуста множина рецепторів $R_{a_j}^{a_i} = R_{a_j} \cap R_{a_i}$.

Правило А2. Для всіх концепторів з множини C здійснюється підпорядкування концептора c_k^l концептору c_m^n за умов: $R_{c_k^l} \subset R_{c_m^n}$, $n = \min\left(\overline{l+1, \max_{a \in A} |R_a|}\right)$, та відсутності направленої шляхи між c_k^l та c_m^n .

Формат ЗПМ реалізує теоретико-графовий підхід до кластеризації. На основі ЗПМ реалізуються графові алгоритми, та формуються й відображаються ієрархії між об'єктами, що складають пірамідальну мережу у форматі таксономій.

Зі свого боку таксономії як певний формат відображення ЛЛМ, досить об'єктивно представляють структуру довільного операціонального середовища. У нашому випадку ми розглядаємо операціональне навчальне середовище

групової взаємодії молодших школярів у класі за критеріями прояву їх певних властивостей як особистостей.

Кожного молодшого школяра характеризує певний набір таксономій, які презентують рівні компонентів, складових їх соціальної успішності в навчанні. Натомість усі таксономії молодших школярів утворюють ЗПМ, яка й реалізує розподіл їх на множинні кластери.

Відповідно до описаних у підрозділі 2.1. психологічних методик, отримані результати дослідження рівнів компонентів соціальної успішності молодших школярів подано (див. додаток Е, табл. Е.1). Такий формат забезпечує повномасштабне відображення рівнів сформованості критеріїв й показників, які характеризують молодших школярів і мають певні числові значення. Тобто, згідно значень кожної комірки (див. додаток Е, табл. Е.1), ми можемо визначити відповідні показники соціальної успішності конкретного молодшого школяра. Однак сам процес визначення рівня сформованості соціальної успішності в процесі навчання для кожного молодшого школяра потребує вибір з урахуванням факторів, показників відповідних шкал оцінювання. Імена рецепторів, які визначають конкретні показники оцінювання рівнів соціальної успішності кожного молодшого школяра, формуються при кластеризації за таким правилом. Ці імена визначають множину комбінацій показників за якими оцінюються молодші школярі в шкільному класі.

Правило А3: Кожен рецептор ЗПМ операціонального середовища шкільного класу, буде мати ім'я в наступному форматі:

<показник >+<фактор>+<оцінювання>.

Саме перетини множин рецепторів об'єктів (молодших школярів) і утворюють усю множину кластерів, на яку можна об'єднати досліджуваних у групи згідно критеріїв, показників і рівнів сформованості соціальної успішності в навчанні. ЗПМ реалізує вибір конкретного значення за іменем відповідного показника (див. додаток Е, табл. Е.1). Після цього визначається ієрархічний зв'язок між рецептором та конкретною групою молодших школярів (суб'єктів дослідження).

На основі виявлених кластерів можна реалізовувати формування соціальної успішності з конкретними групами молодших школярів, малими і більшими, де молодші школярі взаємодіють між собою за інтересами тощо.

Як можна побачити, формат представлення інформації за результатами психодіагностики відповідає наведеним вище технологічним вимогам для формування ЛЛМ, яка відображає взаємодію молодших школярів за критеріями, показниками й рівнями соціальної успішності.

Визначимо для початку рецептори ЛЛМ. Після застосування правил А1-А3 до даних, згідно критеріїв, показників і рівнів соціальної успішності молодших школярів у навчанні, отримаємо ЛЛМ у форматі ЗПМ, фрагмент якої представлено на рис. 2.9. Вказаний фрагмент загальної ЗПМ відображає взаємодію молодших школярів на основі виявленого кластеру за певними критеріями, показниками і рівнями. Згідно визначеного правила А3, рецептори визначаються композиціями імен критеріїв, показників, факторів і їх рівнів. Значення, які наведено в таблиці Е1, характеризують молодших школярів у шкільному класі. На основі обробки цих значень будується ЗПМ їх мережевої взаємодії, що представлено на рис. 2.8.

Надалі ми можемо відображати всі зв'язки, які утворюються між молодшими школярами, використовуючи мережеві кластери, які являють собою підграфи ЗПМ [208; 185]. Зауважимо, що мережева кластеризація на основі ЗПМ носить так званий м'який характер. Тобто об'єкти, що кластеризуються за своїми критеріями, показниками можуть належати різним кластерам. Єдина умова – всі об'єкти, що утворюють усю множину кластерів, також утворюють і повну ЗПМ. Навіть більше, до кожного кластеру повинні входити як мінімум два об'єкти, які характеризуються як мінімум двома спільними рецепторами.

Відтепер ми можемо виявити та розглянути конкретні кластери. Якщо нас цікавить певний показник, то ми можемо виокремити його з даної ЗПМ і отримати перелік тих молодших школярів, які безпосередньо знаходяться в цьому кластері, що визначається конкретним показником. Наприклад, виберемо показник, фактор, рівень (дивергентне мислення – гнучкість – високий рівень),

що відповідає кластеру «дивергентне мислення» за фактором 2, гнучкість мислення й за рівнем 1, високий рівень, що представлено на рис.2.9.

Як бачимо, тут утворюється кластер, що визначається відповідним показником соціальної успішності для групи молодших школярів, а саме: *школяр 2, школяр 8, школяр 12 та школяр 25*.

Отже, кластеризація показників соціальної успішності має множинний характер. Так до кластеру, який характеризується показником і рівнем (*мотивація – ігрова мотивація 3*) на рис. 2.10, входить група молодших школярів, а саме: *школяр 2, школяр 3, школяр 9, школяр 10, школяр 14, школяр 18, школяр 19, школяр 20, школяр 21, школяр 24, школяр 26*; до кластеру, який характеризуються показником, фактором і рівнем (*дивергентне мислення - гнучкість – високий рівень*) на рис. 2.10, входить спільний об'єкт – *школяр 2*. І саме він може тут виступати як перехід до взаємодії між усіма учнями цих двох кластерів.

Тут слід зазначити, що фактично за рахунок спільної взаємодії між молодшими школярами, можна поліпшити рівень сформованості окремого показника критерія соціальної успішності для кожного з них.

Звернемо увагу на спеціально марковані концептори, які мають маркер “\$” та відповідний номер у форматі натурального числа від 1 до визначеного N. Вказані концептори мають дуальний характер. По-перше, вони якраз і утворюють кластери з показників за рівнем сформованості. Це відбувається за рахунок врахування ймовірностей, які визначають можливості утворення зв'язків між молодшими школярами шкільного класу при виборі рецепторів за конкретними показниками. По-друге, вони безпосередньо визначають проміжні стадії переходів між кластерами соціальної успішності молодших школярів, які також визначаються значеннями рецепторів (див. додаток Е, табл. Е.1).

Розглянемо один із таких кластерів. Візьмемо концептор \$191 на рис. 2.11, який утворює кластер, що характеризується рецептором (*дивергентне мислення – гнучкість – високий рівень*) на рис. 2.10. До складу кластеру з концептором

\$191 входить *школяр 2*, який також входить до кластеру, представленому на рис. 2.10, що характеризується рецептором (*мотивація – ігрова мотивація 3*).

Ймовірність активізації концептора \$191 (входження об'єкта до кластеру) складає 0,0666667, яка обчислюється співвідношенням кількості молодших школярів, що ввійшли до складу кластеру до загальної кількості молодших школярів: $2/30=0,0666667$. Це відображає протокол утворення кластеру концептором \$191:\$191: 5; (*дивергентне мислення – гнучкість – високий рівень; дивергентне мислення – оригінальність – середній рівень; дивергентне мислення – швидкість – високий рівень; ціннісні орієнтації – середній рівень; самооцінка – завищений рівень*): 0,0666667; *учень 12; учень 25*.

З протоколу утворення кластеру, можна визначити, що до нього входять два школяра – *школяр 12* та *школяр 25*, які характеризуються п'ятьма спільними рецепторами. Розглянемо інший кластер, перехід до якого реалізується через концептор \$307 на рис. 2.12. Це кластер, який характеризуються трьома рецепторами згідно різних показників і рівнів соціальної успішності: (*дивергентне мислення – оригінальність – середній рівень; ціннісні орієнтації – середній рівень; дивергентне мислення – швидкість – високий рівень*), який об'єднує 7 молодших школярів. Рецептори цього кластеру стосуються двох різних показників соціальної успішності: дивергентне мислення й ціннісні орієнтації. Ймовірність активізації кластеру становить 0,2333333.

Протокол утворення кластеру концептором \$307: \$307: 3; (*дивергентне мислення – оригінальність – середній рівень; швидкість - високий рівень; ціннісні орієнтації – середній рівень*): 0,2333333; *школяр 1; школяр 10; школяр 12; школяр 15; школяр 16; школяр 25; школяр 9*. З протоколу видно, що переходи між кластерами можливі за участю школярів: *школяр 2; школяр 12; школяр 25*, які входять у цей та деякі інші кластери (див. рис. 2.9 – рис. 2.12). Фактично кластери у форматі ЗПМ вказують, які показники характеризують їх взаємодію й визначають вектори переходів між рівнями соціальної успішності в процесі навчання.

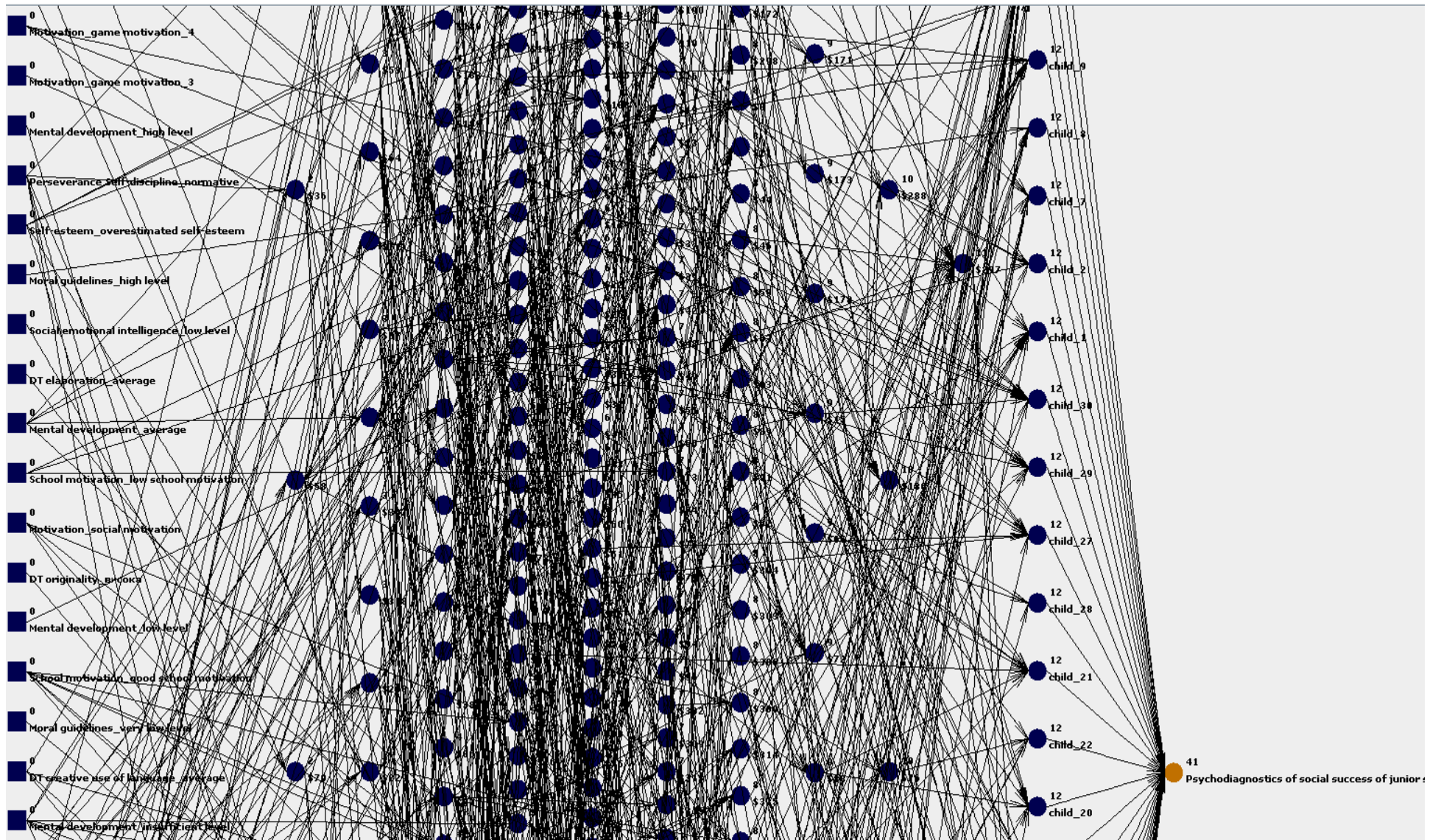


Рис. 2.8. ЛІМ у форматі ЗПМ відображення мережевої взаємодії молодших школярів

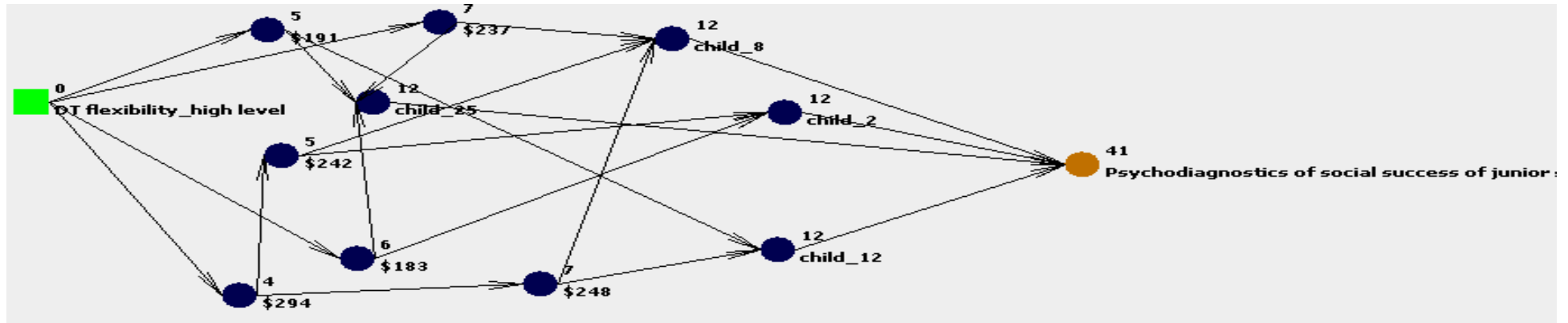


Рис. 2.9. Кластер за показником дивергентне мислення– гнучкість – високий рівень (DT flexibility_high level)

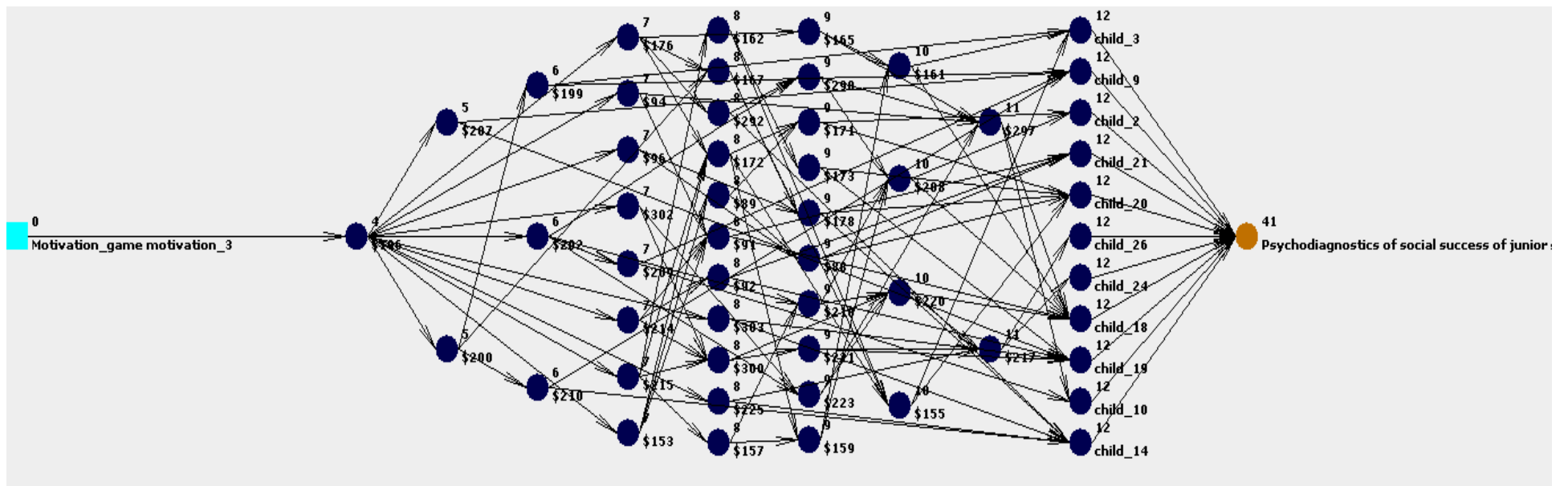


Рис. 2.10. Кластер за показником мотивація досягнення успіху в навчанні – ігрова мотивація - 3 (motivation_game motivation_3)

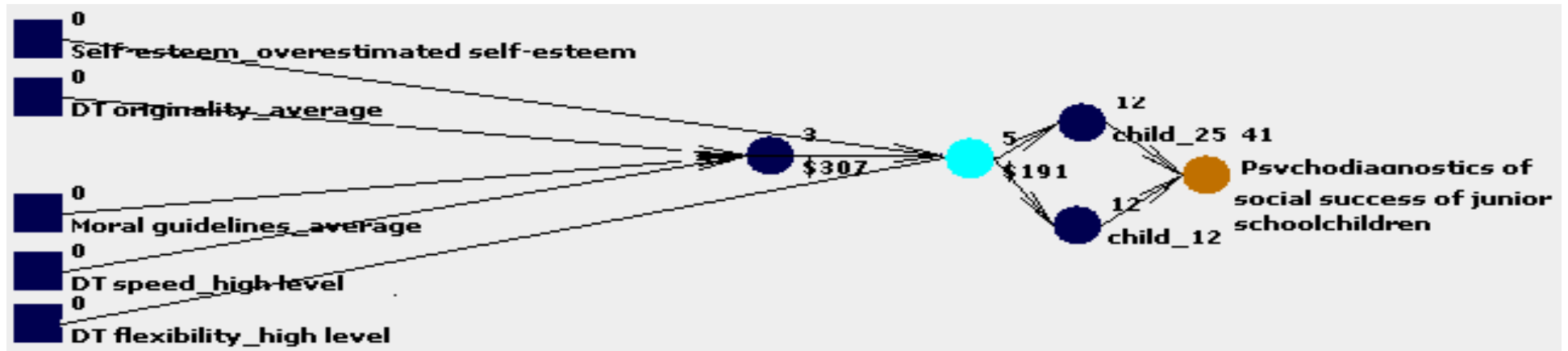


Рис. 2.11. Утворення кластеру концептором \$191

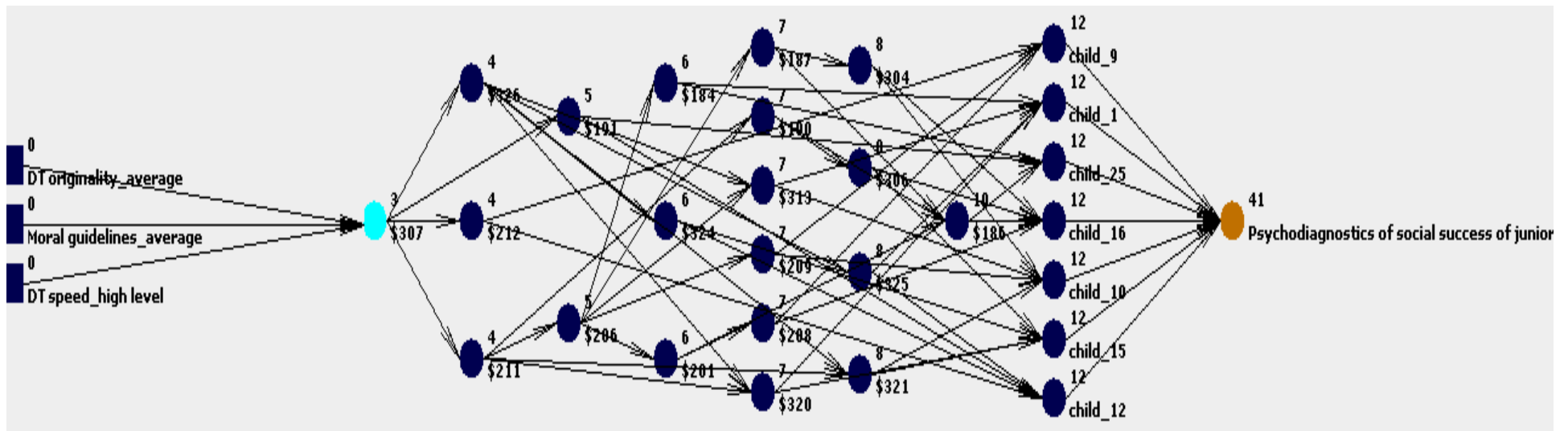


Рис. 2.12. Кластер, який утворено у форматі ЗПМ, що характеризуються трьома рецепторами з різних класів показників: ДМ оригінальність, середній рівень (DT originality, average level); ціннісні орієнтації, середній рівень (Moral guidelines average); ДМ швидкість, високий рівень (DT speed_high level)

Одним із атрибутів протоколу утворення кластерів є розподіл імовірностей активізації показників соціальної успішності молодших школярів у шкільному класі. Якщо визначити ці ймовірності як відстані між молодшими школярами, то при прояві тих чи інших показників соціальної успішності, ми можемо отримати певні таксономічні пучки.

Так на рис. 2.13, представлено пучок із трьох таксономій, які об'єднують усіх молодших школярів класу за винятком *школяра 12*. Як можна побачити, відстані між школярами в цьому таксономічному пучку знаходяться в інтервалі $[0.7333333; 0.8333333]$, а стани переходів задано також трьома концепторами – \$58, \$99, \$236.

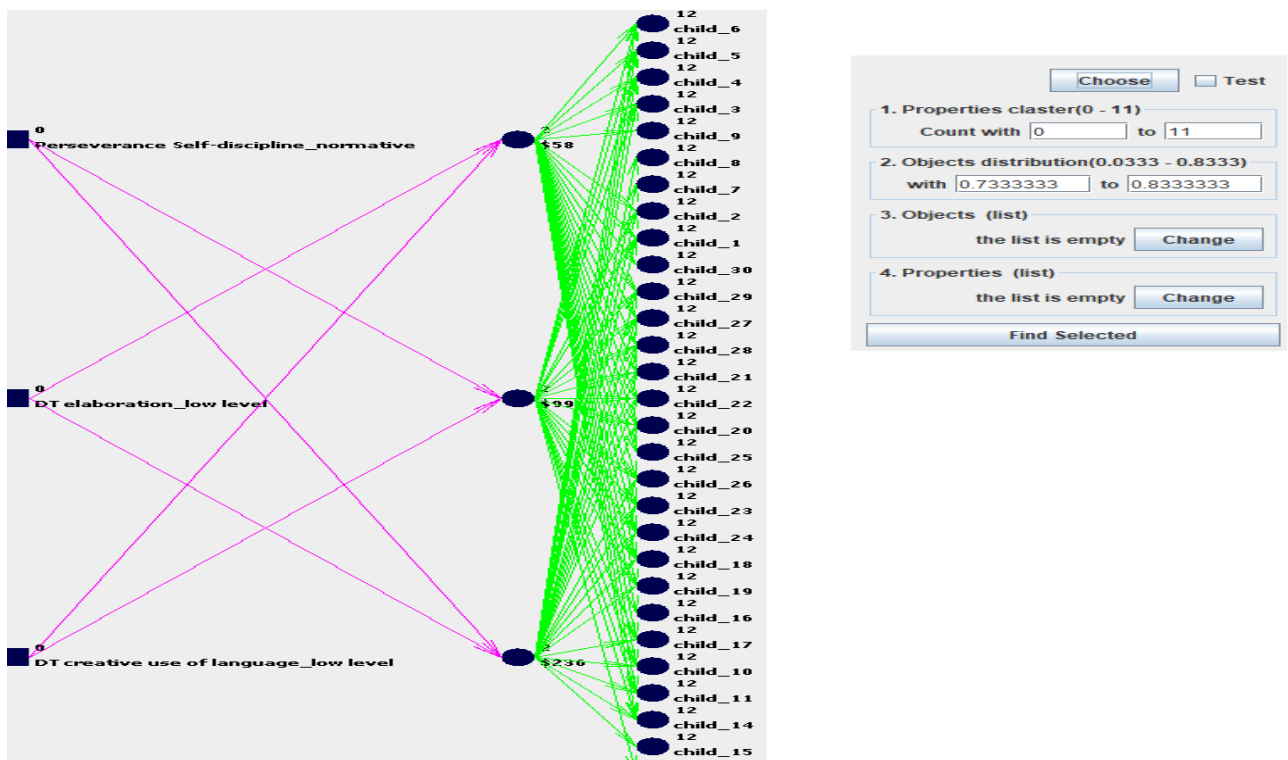


Рис. 2.13. Таксономічний пучок за показником (наполегливість, самодисципліна) – нормативна (*perseverance self_dixcipline_normative*); дивергентне мислення – розробленість – низький рівень (*DT elaboration_low level*), дивергентне мислення – семантичні здібності – низький рівень (*DT creative use of language_low level*)

Навіть більше, якщо подивитися уважно на рис. 2.14, можна виділити певні симетрії в цьому пучку. Так, якщо провести умовну лінію між рецептором (дивергентне мислення – розробленість – низький рівень) (*DT elaboration_low*

level) та концептором переходу \$99, то можна побачити, що він розбиває пучок на дві симетричні половини.

Що це означає, визначити складно. Однак можна сформулювати наступну гіпотезу – в навчально-пізнавальній діяльності, молодші школярі, згідно рівнів сформованості показників, критеріїв соціальної успішності, можуть утворювати в шкільному класі певні фрактальні групи [фрактали, таксономії, гомотопії]. Такі утворення забезпечать оптимізацію формування груп взаємодії молодших школярів у шкільному класі на основі врахування показників критеріїв соціальної успішності, які виявлено в них при психодіагностиці. Однак – це окрема проблема, яка потребує подальшого окремого дослідження.

Динаміка зміни відстаней між станами переходів – імовірностей прояву активності певних показників соціальної успішності, характеризує згущення таких станів у середніх значеннях імовірностей і їх локальної концентрації при великих значеннях, що близькі до значення 1.

Так, на рис. 2.14 представлено в порівнянні два таксономічних пучка. Перший пучок утворено на відрізку $[0.469000; 0.790000]$ ймовірностей-відстаней до станів переходу, а другий утворено на відрізку $[0.590000; 0.890000]$. При зміщенні значень відстаней за шкалою на відрізку $[0; 1]$ вліво, кількість активних показників, станів переходу зменшується при досить сталому зберіганні кількості самих молодших школярів на рис. 2.14.

Тобто, таксономічна кластеризація реалізує виявлення стійких груп молодших школярів, властивості яких мають активний прояв. Це надає практичному психологу закладу та вчителю початкової школи, які працюють з молодшими школярами, можливість не тільки виявляти певні залежності для кожного, а й скласти план дій, який сприятиме підвищенню рівнів цих показників за визначеними критеріями, тобто формуванню соціальної успішності. Припущення про те, що критерії й показники соціальної успішності молодших школярів можуть бути представлені зв'язною множиною певних кластерів, що характеризують напрямки формування соціальної успішності знайшло своє підтвердження.

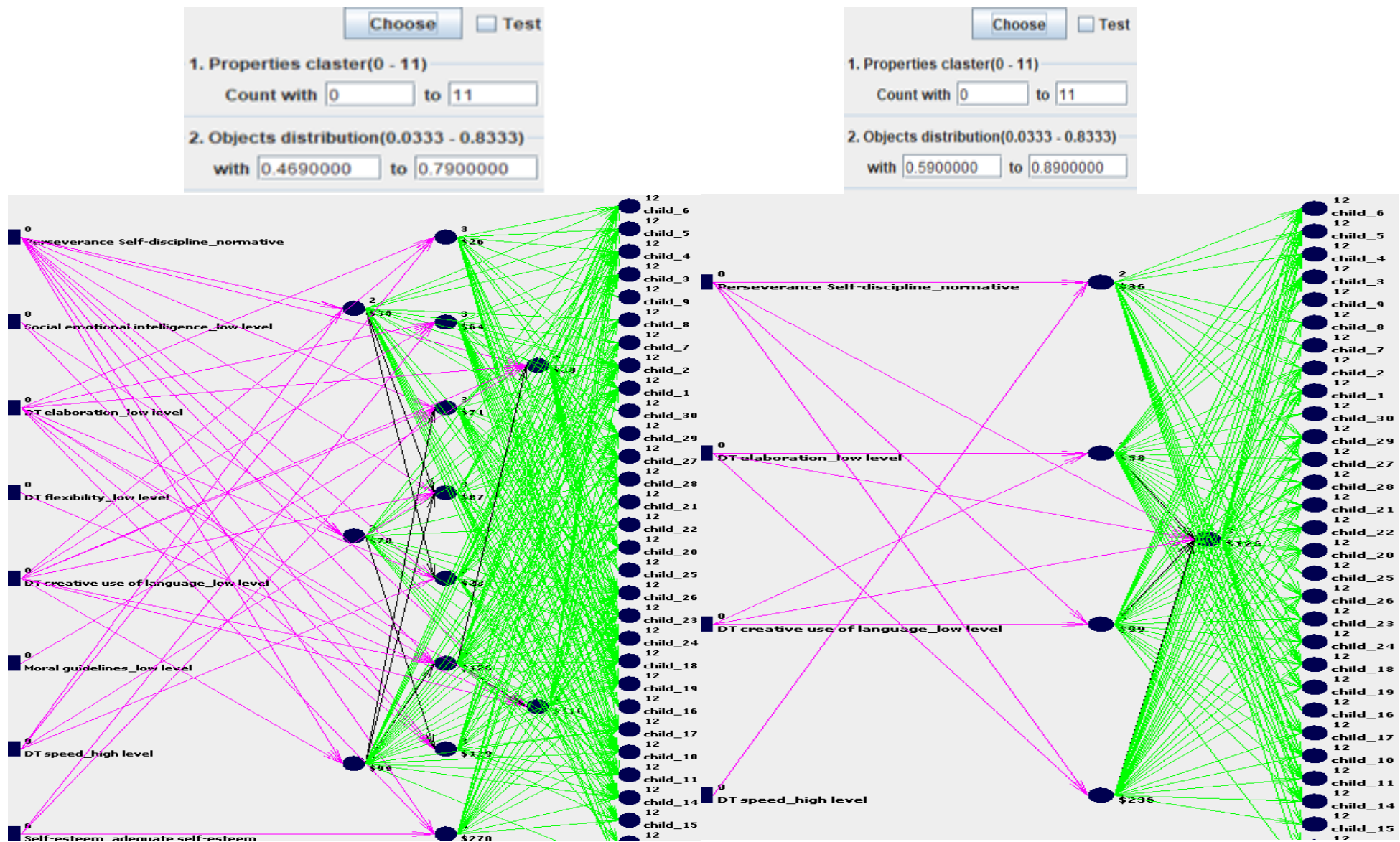


Рис. 2.14. Два таксономічних пучка, що утворені різними ймовірностями

Висновки до другого розділу

За результатами проведеного емпіричного дослідження соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання сформульовано такі висновки.

Щодо *мотиваційного компонента* соціальної успішності молодших школярів у навчанні виявлено: 21,12% досліджуваних у ЕГ і 19,75% в КГ із високим рівнем; 51,55% у ЕГ і 57,32% в КГ із середнім рівнем; 27,33% у ЕГ й 22,93% у КГ з низьким рівнем *потреби в пізнанні*; 18,01% в ЕГ і 21,02% в КГ із високим рівнем; 51,55% у ЕГ і 48,41% в КГ із середнім рівнем; 30,43% у ЕГ і 37,57% в КГ із низьким рівнем *мотивації досягнення успіху в навчанні*. Високий рівень мотиваційного компонента вирізняється стійким пізнавальним інтересом, позитивним ставленням до навчання, пізнавальною активністю молодших школярів; середній – досить стійким пізнавальним інтересом, амбівалентним ставленням до навчання, нестійкою пізнавальною активністю; низькій – нестійким пізнавальним інтересом, амбівалентним ставленням до навчання, частіше пізнавальною пасивністю.

Щодо *інструментального компонента* соціальної успішності молодших школярів у навчанні встановлено: *когнітивна складова* – 36,02% досліджуваних у ЕГ і 35,67% в КГ із високим рівнем; 60,87% у ЕГ і 61,15% в КГ із середнім рівнем; 3,11% у ЕГ і 3,18% в КГ із низьким рівнем сформованості *поняттєвого мислення*; 9,32% в ЕГ і 8,92% в КГ із високим рівнем; 21,74% у ЕГ і 22,29% в КГ із середнім рівнем; 68,94% у ЕГ і 68,79% в КГ із низьким рівнем сформованості *дивергентного мислення*; *операційна складова* – 16,77% в ЕГ і 19,75% в КГ із високим рівнем; 67,08% у ЕГ і 62,42% в КГ із середнім рівнем; 16,15% у ЕГ і 17,83 % в КГ із низьким рівнем *інтелектуальних умінь*; *оцінно-результативна складова* – 35,4% в ЕГ і 39,49% в КГ із високим рівнем; 51,55% у ЕГ і 49,04% в КГ із середнім рівнем; 13,04% у ЕГ і 11,46% в КГ із низьким рівнем *самооцінки* (адекватної, завищеної і заниженої, низької і різко заниженої, відповідно). Високий рівень інструментального компонента характеризує сформоване

поняттєве, дивергентне мислення, інтелектуальні вміння, адекватну самооцінку; середній – частково сформоване поняттєве, дивергентне мислення, інтелектуальні вміння, адекватну і неадекватну самооцінку; низький – недостатньо сформоване поняттєве, дивергентне мислення, інтелектуальні вміння, неадекватну самооцінку.

Щодо *емоційно-поведінкового компонента* соціальної успішності молодших школярів у навчанні визначено: *ціннісна складова* – 2,48% досліджуваних у ЕГ і 3,18% в КГ із високим рівнем; 58,39% у ЕГ і 47,77% у КГ із середнім рівнем; 39,13% у ЕГ і 49,04% в КГ із низьким рівнем сформованості *ціннісній орієнтації*; *вольова складова* – 10,56% в ЕГ і 13,38% в КГ; 87,58% у ЕГ і 85,35% в КГ із середнім рівнем; 1,86% у ЕГ і 1,27 в КГ із низьким рівнем сформованості *наполегливості й самодисципліни*; *емоційно-комунікативна складова* – 8,7% в ЕГ і 5,7% в КГ із високим рівнем; 62,73% у ЕГ і 55,41% в КГ із середнім рівнем; 28,57% у ЕГ і 38,85% в КГ із низьким рівнем сформованості *емоційного й соціального інтелекту*. Високий рівень емоційно-поведінкового компонента виявляється переважно в адекватних емоціях, здатності до свідомої саморегуляції засобами вольових зусиль, згідно цінностей і моральних норм; середній – у здатності свідомо регулювати свої емоції і дії майже в половині ситуацій, ставлення до моральних норм є недостатньо стійким; низький – у емоційній нестійкості у взаємодіях з іншими людьми, в здатності до свідомої саморегуляції лише в окремих ситуаціях, в нестійкому ставленні до моральних норм.

Отже, на рівень сформованості соціальної успішності найсуттєвіший вплив здійснює мотиваційний компонент (0,99), наступний за величиною впливу – це інструментальний (0,97), а найслабший – емоційно-поведінковий (0,77). Спостережувані значення критерію Стьюдента становлять:

$$t_{\text{інстр.}} = 25,24; \quad t_{\text{мотив.}} = 48,07; \quad t_{\text{ем.пов.}} = 6,57.$$

При цьому всі три компоненти мають суттєвий прямий зв'язок з рівнем соціальної успішності. Критичне значення для рівня надійності 0,99 становить $t_{\text{кр}} = 2,59$.

Аналіз взаємозв'язків соціальної успішності молодших школярів за рівнями (високий, середній, низький) із їх наскрізними навчальними вміннями за рівнями сформованості (високий – має значні успіхи, достатній – демонструє помітний прогрес, середній – досягає результат з допомогою дорослих, початковий – потребує уваги й допомоги) статистично не підтвердився для потреби в пізнанні, ціннісних орієнтацій, вольових якостей, соціального, емоційного інтелекту; підтвердився – мотивації досягнення в навчанні, поняттєвого і дивергентного мислення, інтелектуальних умінь, самооцінки.

Внаслідок дослідження групової взаємодії молодших школярів як предиктора їх соціальної успішності в навчанні, виконана йєрархічна кластеризація, результати якої відображаються у форматі таксономії на основі зростаючих пірамідальних мереж, яка реалізує виявлення груп досліджуваних, із високим рівнем сформованості окремих критеріїв і показників соціальної успішності, що дозволяє визначати для них ефективні шляхи організації формувального експерименту. Зокрема до кластеру ігрова мотивація увійшла група з 11 досліджуваних, до кластеру дивергентне мислення – з 4-х тощо.

Одержані емпіричні результати засвідчили потребу в організації й проведенні формувального експерименту для підвищення рівнів компонентів соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

Основні результати дослідження за другим розділом опубліковані в наукових працях автора [143; 209].

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

У третьому розділі дисертаційного дослідження обґрунтовано та розроблено модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання; подано програму формування; проаналізовано динаміку формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання внаслідок впровадження програми формування та дотримання психолого-педагогічних умов.

3.1. Обґрунтування моделі психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання

В межах експериментального дослідження, ми встановили, що молодші школярі мають середньо сформовану соціальну успішність, але чверть вибірки досліджуваних із низьким рівнем пізнавального інтересу, прагненням вивчати окремі освітні дисципліни, здебільшого негативним ставленням до учіння, недостатньо сформованим понятійним мисленням, слабо розвинутим дивергентним мисленням, неадекватною самооцінкою, здатністю свідомо регулювати власні дії, засобами вольових зусиль, лише в окремих ситуаціях, тому що ставлення до моральних норм нестійке.

Таким чином для забезпечення ефективності формування соціальної успішності молодших школярів нами було прийнято рішення обґрунтувати та розробити психологічний супровід. Теоретичне осмислення формування соціальної успішності особистості розпочнемо з визначення категорії «формування». Згідно з аналізом сучасних наукових досліджень, можна констатувати, що змістове наповнення цієї категорії має різне трактування її сутності в зв'язку з предметом.

Формування розглядають як діяльність або практичного психолога, або вчителя, що пов'язана з організацією засвоєння соціального досвіду молодшими школярами; як підкріплення поведінки, яка прямопропорційно стає ближчою до бажаної [168]; як «зміну психологічної динамічної функційної структури особистості, зміну її змісту під впливом зовнішніх чинників...» [20, с.388]; в оперантному навчінні, підкріплення поведінки, що все більше наближається до бажаної [168]. «Ефективність формування забезпечується завдяки зовнішньому впливу, імітації поведінки, ідентифікації, власному розуму...» [38, с.254].

Питанням створення супроводу, зокрема психологічного у вітчизняній та закордонній психологічній науці та практиці займалися такі вчені як М. Бітянова, Б. Братусь, О. Газман, І. Дубровіна, Є. Ісаєв, Є. Казакова, О. Коробко, С. Коробко, А. Красилю, М. Лапіна, О. Митник, А. Мудрік, К. Роджерс, Л. Співак, А. Цукерман, І. Якиманська та ін. Наразі є багато підходів до розуміння сутності цього процесу. Супровід ототожнюють із психологічною підтримкою, психологічною допомогою, цілісним процесом, формуванням компетенцій та розвитком особистісних досягнень, створенням специфічних умов для діяльності, співробітництвом, яке забезпечує безпроблемну взаємодію суб'єктів тощо.

На думку С. Коробко та О. Коробко психологічний супровід – це системна діяльність психолога зі створення умов (педагогічних, соціальних, психологічних) для успішного навчання й розвитку школярів. Умови повинні бути такими, щоб дитина розвивалася за притаманної їй логікою та досягала результатів, які були б для неї особистісно значущими, але й соціально прийнятними [55].

Застосування психологічного супроводу сприятиме підтримці виявлених здібностей і розвитку латентних, вирішенню проблем у навчанні, розвитку й застосуванню моральних норм у взаємодіях із іншими людьми, позитивно впливаючи на стан психіки молодших школярів.

У нашій науковій праці, спираючись на вищезазначене визначення, ми розглядаємо психологічний супровід, що націлений на системну підтримку всіх

суб'єктів процесу навчання та організацію конструктивної взаємодії між ними з урахуванням специфіки проблеми.

«Модельний підхід передбачає створення моделі як спрощеної копії реального об'єкта чи явища» [20, с. 220-221]. Проєктуючи психологічний супровід формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання ми врахували властивості побудови моделі як взаємозв'язок мети та змісту навчання і особистісного розвитку молодших школярів та соціокультурної спрямованості процесу навчання [216].

Модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів складається з трьох компонентів, а саме: 1) структурні компоненти соціальної успішності (мотиваційний, інструментальний, емоційно-поведінковий; 2) психолого-педагогічні умови формування, 3) психологічні та педагогічні засоби формування і представлена на рис. 3.1.

Теоретико-методологічною основою психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів стали концептуальні ідеї *особистісно-зорієнтованого підходу* (принцип гуманізації та демократизації процесу навчання, принцип індивідуалізації та диференціації, принцип педагогічного стимулювання, принцип діалогічного спілкування); *рефлексивно-діяльнісного підходу* (принцип проблемності); *акмеологічного підходу*, якими ми керувалися в діяльності з молодшими школярами, стимулюючи їх соціальну успішність. У визначенні поняття «підхід» спираємося на думку В. Галузинського, який зазначає, що підхід – це організаційні, педагогічні та психологічні впливи на особистість, завдяки специфіці яких, забезпечується ефективність її успішного навчання та розвитку [25].

Розкриємо сутність піходів і принципів.

Особистісно-зорієнтований підхід – це визнання унікальності психіки кожного школяра, його особистісних потреб, розкриття здібностей, креативності, ресурсного потенціалу, що узгоджується з особистісно-зорієнтованим навчанням за О. Савченко [128].

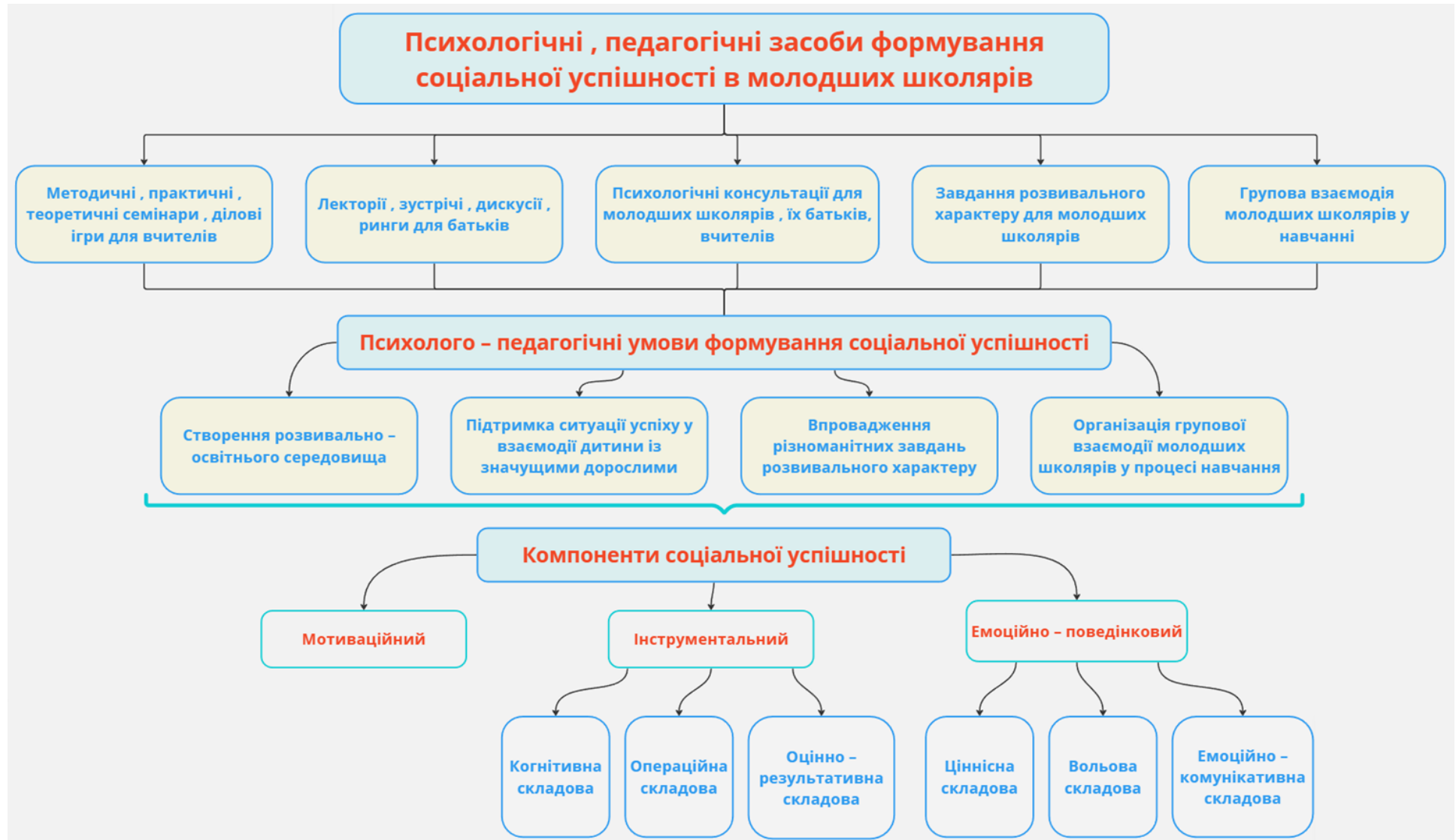


Рис.3.1. Модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів

Метою такого навчання є створення психолого-педагогічних умов для особистісної самореалізації школярів, формування їх пізнавальної самостійності. Вчена визначає, що особистісно-зорієнтоване навчання – це спосіб організації навчання на засадах врахування вікових та особистісних потреб і можливостей школярів [128], що збігається з важливим аспектом Концепції НУШ щодо дитиноцентризму, який виявляється в «орієнтації на особистісні потреби школярів, психологічний комфорт, розкриття потенціалу молодших школярів у процесі навчання» [88, с.7]. Психологія вивчає потреби як стан організму, який необхідний для існування, розвитку і регуляції поведінки [98].

У контексті нашого дослідження, предметом якого виступає формування соціальної успішності молодших школярів, особистісно-зорієнтований підхід базується на *принципі гуманізації та демократизації* процесу навчання, що передбачає конструктивну взаємодію в підсистемах «вчитель-школяр», «вчитель-школярі», «школяр-школяр», «школяр-школярі». В основі такої взаємодії лежить поєднання навчальної діяльності вчителя, тобто забезпечення умов, враховуючи актуальний розвиток і орієнтацію на зону найближчого розвитку з ініціативою та власною діяльністю молодших школярів. Специфікою співпраці учителя та молодших школярів є не результат придбання знань молодшими школярами, а самостійний процес їх глибокого розуміння, через інтерпретацію властивостей предметів у навчальному і життєвому просторі, через власний досвід. Конкретно-почуттєвий досвід молодших школярів, отриманий у спільній діяльності з вчителем є предиктором щасливого дитинства.

Процес навчання тісно пов'язаний із *принципом індивідуалізації та диференціації навчання*, що відповідає розвитку здібностей, схильностей, інтересів, ресурсів та досягнень кожного молодшого школяра. Такий принцип навчання передбачає знання вікових, психологічних особливостей розвитку молодших школярів, соціальної ситуації, сенситивних періодів, криз, новоутворень віку, типу нервової системи, темпераменту. Важливим є

врахування цього аспекту відомостей при розробці завдань диференційованих за рівнем складності учбової задачі, при виборі засобів навчання, які б надавали кожному молодшому школяру можливість відчувати радість успіху в процесі навчання.

Застосування в процесі навчання *принципу педагогічного стимулювання* означає, що кожна учбова дія стає внутрішнім надбанням особистості. Такі стимули як ситуація успіху, позитивне навіювання спонукають молодших школярів до розв'язування ними завдань і є певним чинником інтенсифікації їх пізнавальної активності на уроках. Результатом стимулювання є перехід зовнішньої учбової дії в психічний стан молодших школярів, що є регулятором прагнення постійно пізнавати нове. Стратегією діяльності вчителя при формуванні соціальної успішності є зокрема, фасилітаторська взаємодія – підтримка, допомога, наставництво. Названа діяльність будується на *принципі діалогічного спілкування*, тобто вчитель допомагає кожному молодшому школяру відчувати себе суб'єктом процесу навчання, за умови спрямованого розуміння позиції суб'єкта діалогової взаємодії. Така діяльність, що ґрунтується на розумінні кожного молодшого школяра, насамперед, передбачає безоцінне, позитивне прийняття, що задовольняє соціальні потреби в приналежності, спілкуванні, які саме мають прояв у повазі, увазі, підтримці, співпереживанні, заохоченні, співпраці, схваленні особистості молодшого школяра. Засобами взаємодії вчителя і молодших школярів є співробітництво, суб'єкт–суб'єктні відносини тощо. Міжособистісне спілкування як фасилітативна взаємодія є предметом розгляду вітчизняної вченої Н. Михальчук. Ставлення вчителя до школярів підкреслює вчена, має бути емпатійним, вчитель сам має жити «тут і зараз», бути в гармонії зі своїми глибинними цінностями й з тим, що робить, тобто бути конгруентним як у взаємодії з собою, так і у взаємодії зі школярами. Тоді ця узгодженість, абсолютна щирість, актуалізує мислення, здібності, можливості, оптимізм учасників взаємодії, й не тільки вчителя і учнів, але й учнів між собою [88].

Рефлексивно-діяльнісний підхід передбачає: розвиток у молодших школярів здатності усвідомлювати свої власні розумові процеси, управляти ними, займати активну пізнавальну позицію з метою усвідомлення своєї поведінки та її наслідків й оцінювання ефективності своїх навчальних досягнень. Цей підхід реалізується на основі *принципу проблемності*. Забезпечення принципу проблемності в процесі формування соціальної успішності молодших школярів представлено проблемним навчанням [74]. Застосовуючи проблемне навчання, вчитель налаштовує молодших школярів розглядати кожну навчальну проблему з різних точок зору, створюючи палітру роздумів [79]. Щодо проблемного навчання як чинника рефлексії, що є новоутворенням віку, слід зазначити, що більшість дослідників відзначають рефлексивний процес як ситуацію поза типовим досвідом індивіда, тобто рефлексія відбувається тоді, коли ми відчуваємо нерозуміння ситуації [164].

Акмеологічний підхід враховує задоволення потреби в самореалізації. Успішне виконання молодшими школярами навчальної діяльності, можливе за допомогою розвитку здібностей, шляхом створення вчителем середовища налаштування до досягнень. Така діяльність є підґрунтям розвитку здібностей, за умови наявності позитивних емоцій, сильного бажання, інтересу, захоплення. Розвиток здібностей є процесом оволодіння суб'єктом власним пізнанням засобами рефлексії та засвоєння операційних механізмів щодо певних функцій [101]. Молодший шкільний вік пов'язаний із дозріванням органічних структур окремих ділянок кори головного мозку, тому є сенситивним для розвитку здібностей. Якщо діяльність творча, середньої складності, то вона розвиває здібності, а це підвищує рівень домагань, почуття задоволеності від досягнутих успіхів. Важливими умовами розвитку здібностей виступають мотивація суб'єкта діяльності, наявність у нього пізнавальної потреби, інформаційна насиченість змісту діяльності, наполегливість та самодисципліна в процесі досягнення мети [120].

Таким чином, реалізація психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання можлива за

умов використання особистісно-зорієнтованого, рефлексивно-діяльнісного, акмеологічного підходів.

Мета психологічного супроводу – сформулювати компоненти соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

Завдання психологічного супроводу:

- обґрунтувати і впровадити психолого-педагогічні умови формування соціальної успішності в молодших школярів упродовж навчання;
- розробити і впровадити програму формування соціальної успішності молодших школярів.

Слід відмітити, що однією з категорій, яка визначає довільний процес є «умова». Згідно словника, «умова – це необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [100, с. 632]. Тому умови формування соціальної успішності молодших школярів є необхідною обставиною, що повинна бути врахована при побудові моделі психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів.

Спираючись на результати теоретичного, емпіричного аналізу дослідження сформулюємо наступні психолого-педагогічні умови формування соціальної успішності молодших школярів, а саме:

- створення розвивально-освітнього середовища;
- підтримка ситуації успіху у взаємодії молодших школярів із значущими дорослими;
- впровадження різноманітних завдань розвивального характеру;
- організація групової взаємодії молодших школярів у процесі навчання.

Слід зазначити, що визначення психолого-педагогічних умов відбувається з позиції діяльності практичного психолога закладу стосовно роботи вчителя початкових класів, який управляє процесом навчання та встановлює контакти з батьками молодших школярів із позиції психологічних основ. Психолого-педагогічні умови – це наслідок цілеспрямованого вибору, побудови й використання психологічного змісту, засобів, форм та методів процесу навчання.

Розкриємо їх зміст.

На нашу думку, визначальною психолого-педагогічною умовою, що забезпечує ефективність формування соціальної успішності молодших школярів є *створення розвивально-освітнього середовища*.

У психологічному аспекті питання впливу довкілля на особистісний розвиток вивчалося Л. Виготським, В. Давидовим, Д. Ельконіним, О. Запорожцем, Г. Костюком, С. Максименком та ін.

На думку Л. Виготського, школа має створювати необхідні умови для перетворення безпосередньої активності людини на опосередковану. Реалізацію такого перетворення вчений вбачає в створенні освітнього розвивального середовища як сукупності умов розвитку особистості. На його переконання в такому середовищі, запропонованому для діяльності особистості, реалізується соціальна ситуація розвитку особистості та становлення особливої субкультури, в якій учитель відповідає на активність школярів, власною активністю [24].

Термін «розвивальне середовище» вперше трактував Дж. Равен, використовуючи поняття простору розвитку компетентності особистості, з акцентом на розвиток мотивів і здібностей тощо [119].

Розвивально-освітнє середовище було предметом наукового дослідження багатьох учених – це К. Крутій [65], О. Митник [82], О. Писарчук [107], С. Смолюк [135], О. Ярошинська [173] та ін. Зокрема, сутність розвивально-освітнього середовища розуміють як «систему умов і впливів» [107], як «систему умов формування особистості» [65; 173], як різнорівневе полікультурне утворення, індивідуальне для кожного, як цілеспрямований і не навмисний вплив на розвиток навчальних компетентностей учнів початкових класів, розвиток їх здібностей [135] тощо.

У своїй роботі ми орієнтуємось на підхід С. Смолюк щодо «розвивально-освітнього середовища як локального явища, що розглядається на рівні початкової школи як частина простору, відповідно за принципом синергетики інтегрування різних типів середовищ становить цілісний і варіативний простір» [135, с. 21].

На нашу думку, розвивально-освітнє середовище соціальної успішності молодших школярів – це частина простору в якому домінує підтримка ситуації успіху у взаємодії молодших школярів із значущими дорослими, який пов'язаний із потенційним використанням змісту початкової освіти, впровадженням різноманітних завдань розвивального, психологічного характеру, організацією групової взаємодії в процесі навчання, психологічним супроводом, який допомагає молодшим школярам досягати успіх у мотиваційній, пізнавальній та соціальній сферах діяльності.

Важливим елементом розвивально-освітнього середовища є використання в процесі навчання початкової школи проблемно-пошукового діалогу між вчителем та молодшими школярами, а також між самими молодшими школярами. Зазначений діалог є механізмом ситуації розмірковування, яку трактують як ситуацію опрацювання наукових понять та їх властивостей, що є кумуляцією знань школяра, а також важливим засобом упорядкованого мислення [82], такий діалог має відбуватися з опорою на досвід молодших школярів, зв'язаність об'єктивної та суб'єктивної інформації, взаємоповагу учасників діалогу [131].

З метою створення такого середовища вчитель застосовує проблемні ситуації, налаштовуючи молодших школярів висловлювати думки щодо їх розв'язання, з повагою сприймаючи кожна висловлену молодшими школярами думку, орієнтуючись на оптимістичну перспективу розвитку. За таких умов, створюється комфортна атмосфера, яка сприяє зменшенню психічного напруження молодших школярів на уроці, що є підґрунтям для безпечного (без критики, тиску) формування мислення [132]. Вчитель супроводжує процес розмірковування, застосовуючи евристичні запитання: чому? де? як? тощо, ілюструючи логіку міркувань. У процесі мислення, коли молодші школярі, аргументуючи доводять власну позицію, вони вже усвідомлюють рівень своїх міркувань, що веде до наступного етапу пізнання, стану осяяння [84].

Якщо на уроках школярі припускаються помилки, розв'язуючи приклади біля дошки, дуже важливо, щоб учитель не показував школярам де є помилки, а

спонукав їх до міркувань, запитуючи: «Хто розв'язав так само завдання?», «У кого є інший варіант розв'язання?» – із проханням аргументувати свої міркування. Запитання вчителя спонукають молодших школярів не автоматично списувати з дошки, а мислити. У процесі такої роботи відбувається розвиток діалогічних ланок у структурі мислення [179].

Наступною психолого-педагогічною умовою, що забезпечує ефективність формування соціальної успішності молодших школярів є *підтримка ситуації успіху у взаємодії молодших школярів із значущими дорослими* як форма непрямого навчання.

На погляд А. Маслоу, успіх – це переживання людиною стану самоактуалізації, яка можлива за умови ситуацій успіху на всіх рівнях онтогенетичного розвитку особистості [27]. У психологічному словнику визначено, що «ситуація – це сполучення обставин, в яких опинилася людина й, які певним чином впливають на його психіку й поведінку» [98, с. 394]. На думку Н. Підкасистого, ситуація успіху – це суб'єктивне переживання школярами власних досягнень, задоволеність самою участю в діяльності й отриманим результатом [106]. Саме задоволеність, яка в психологічному словнику визначається як емоційно-оцінне ставлення особистості до роботи, що виконується та умов її перебігу, є визначальною психологічною характеристикою [168].

Ситуація успіху є психологічною категорією, тому що в цьому віці молодші школярі не стільки усвідомлюють успіх, як відчують його. Переживання ситуації успіху підсилює позитивне ставлення молодших школярів як до навчання, так і до самих себе, що викликає нові потреби, інтереси, захоплення, надає запас активності для наступної діяльності, сприяє набуттю позитивного досвіду в різних видах діяльності, чим обумовлює соціальну успішність. За В. Калошиним, вчитель, використовуючи такі психолого-педагогічні дії як: внесення мотивації, мобілізацію активності, зняття страху, авансування успішного результату, приховану інструкцію діяльності, акцент на персоналіях, позитивне оцінювання етапу діяльності [45], створює ситуацію

успіху в процесі навчання, але про результат можна говорити, лише тоді, коли школяр самостійно досягає цей успіх.

Саме в цьому віці, розділяються взаємозв'язки молодших школярів із навколишнім середовищем, на що вказує у своїх наукових публікаціях О. Матвієнко: «дитина-діти» та «дитина-дорослий», останнє диференціюється на «дитина-батьки» і «дитина-вчитель», коли система «дитина-вчитель» позначає «дитина-суспільство» [195]. Ситуація успіху у взаємодії «школяр-вчитель» та «школяр-школярі» є психологічним механізмом розгортання будь-якого виду діяльності в розвивально-освітньому середовищі, який потребує багатостороннього типу комунікації: уроки-змагання (уроки-КВК тощо), уроки комунікативної спрямованості (уроки-роздуми, уроки-діалоги, уроки-диспути тощо), театралізовані уроки (уроки-спектаклі, інсценізації тощо), уроки дослідження (уроки-пошуки, уроки-розвідки тощо). Мета навчального завдання повинна бути зрозумілою, самі завдання мають бути цікавими, актуальними, відповідати віковим особливостям, тоді молодші школярі з радістю будуть виконувати необхідну пізнавальну роботу, прагнучи до самостійності й успіху.

У контексті створення ситуації успіху в навчанні, доцільним є обережне використання сугестивних практик у роботі вчителя. Г. Лозанов експериментально довів, що «навіювання є мотивуючим, стимулюючим навчанням у початковій школі, й зрештою підвищує креативний рівень школярів, створюючи тим самим передумови для спонтаного переходу до самостійного навчання» [68, с. 66]. В дійсності сугестопедія, зі свого боку є психотерапією [68, с. 65]. Шляхом навіювання можуть викликатися емоційні стани, вольові спонукання, відчуття, уявлення. Навіювання є компонентом звичайного спілкування між людьми, проте може використовуватися як навмисно організований вид комунікації для створення ситуації успіху.

Наведемо декілька сугестивних практик за українською вченою С. Підлісною: 1) формулювати своє прохання доброзичливим тоном; 2) прямі позитивні навіювання для формування адекватної самооцінки: «Ти обов'язково згадаєш!»; 3) прямі негативні навіювання: «Не треба рахувати! Згадай таблицю

множення!»); 4) конкретні психологічні навіювання: «Згадай зараз свою маму, її посмішку...»; 5) складне, складне навіювання: «Чим з більшою увагою ти слухаєш мій голос, тим краще ти зможеш повторити почуте, тому концентруйся на тому, що я говорю...»; 6) пресупозиція: «Коли ти будеш робити математику, використовуй вивчені правила»; 7) подвійна зв'язка: «Ти можеш вивчити вірш на групі подовженого дня, а можеш зробити це вдома» без варіантів це відкласти. Дуже гарний прийом інколи говорити дуже тихо, коли це доречно, при такій подачі інформація одразу потрапляє в підсвідомість [73]. Необхідною умовою впровадження такої сугестивної практики вчителем є віра в успішність діяльності кожного молодшого школяра, в його щасливе дитинство.

Підтримка ситуації успіху у взаємодії молодших школярів з референтними дорослими є підґрунтям забезпечення щасливого дитинства. Щасливе дитинство О. Митник розуміє як «життєвий простір у якому домінують у часі зорієнтовані на співпрацю взаємини між дорослим і дитиною» [81, с. 6; 83]. Саме щирі, турботливі стосунки між учителем та молодшими школярами, між батьками та дітьми, між вчителями та батьками, які побудовані на глибокій повазі є домінантою щасливого дитинства. Потреба у взаємодії – це необхідність для молодших школярів, брак спілкування, нестача психологічного комфорту від значущих дорослих, може бути причиною соціальної дезадаптації. Повага до дитини, знання її захоплень, потреб, вміння вчасно надати допомогу чи дружню пораду - це й є функцією референтних дорослих. За дослідженнями вчених Данського інституту щастя, перше місце в списку чинників, які впливають на індекс щастя особистості очолюють базові потреби людини, однак друге місце займають злагоджені соціальні стосунки [191].

Батьки передусім мають усвідомлювати, що механізмом створення ситуації успіху є прийняття дитини з її слабкостями, недоліками, страхами, помилками, розуміючи, що помилки – це неправильно прийняті рішення, а неправильно прийняті рішення – це досвід, а досвід є запорукою досягнень. Головне – це побудова з дитиною добрих стосунків, використовуючи різні інструменти. Зауважимо, що в результаті дослідження фокус-груп визначено

фактори, які заважають значущим дорослим виконувати свою соціальну роль щодо формування соціальної успішності молодших школярів. Вчителям перешкоджає професійне вигорання, авторитарність, формалізм, примус молодших школярів до активності, а також несформованість деонтологічної культури, що має формуватися ще на етапі професійної підготовки [217]. Батькам заважає суцільна професійна зайнятість чи навпаки гіперопіка, а також невігластво щодо вікових особливостей розвитку психіки дитини.

Вчителі мають спиратися на позитивний досвід сім'ї, всіляко його поширювати. Вирішальною умовою позитивної взаємодії є побудова позиції «ми», довірчі відносини між вчителем і батьками, вчитель передусім має подавати батькам перспективу позитивного образу молодшого школяра.

Третьою психолого-педагогічною умовою, що забезпечує результативність формування соціальної успішності молодших школярів є *впровадження різноманітних завдань розвивального характеру.*

Для цього добираються форми й методи інтерактивного, діалогового навчання, що передбачає рівність взаємодії в психологічному контексті, де молодші школярі мають право в комфортних психолого-педагогічних умовах здобувати знання, відчуваючи спроможність бути успішним. До методів такого навчання відносимо перелічені раніше уроки різної форми, а також «мозковий штурм», психологічний аналіз оповідань морального змісту, психологічні ігри, на яких ми хочемо зупинитися докладніше.

У психологічній науці роль ігрової діяльності для розвитку молодших школярів вивчали Л. Виготський, Д. Ельконін, В. Зінківський, О. Леонт'єв, С. Максименко, С. Рубінштейн та ін.

На переконання С. Підлісної психологічні ігри займають провідне місце серед активних форм і методів інтерактивного навчання в початковій школі, але з метою отримання бажаного результату щодо такої діяльності на уроці, необхідно виконувати певні вимоги: «правило піднятої руки, заборона викрикувати, спрямованість на позитив, доброзичливість» [73, с. 13]. Спосіб застосування психологічної гри на уроці має різноманітний характер.

Психологічна гра може бути ігровою ситуацією чи структурним компонентом, а може охоплювати весь урок. Психологічні ігри, введені в урок, допомагають формувати ціннісні орієнтації, мотивацію досягнення успіху, соціальний, емоційний інтелект, дивергентне мислення. Таким чином, застосування в процесі навчання названих інтерактивних методів, має сприяти формуванню інструментального та емоційно-поведінкового компонентів соціальної успішності молодших школярів та підвищити якість процесу навчання.

Четвертою психолого-педагогічною умовою, що забезпечує результативність формування соціальної успішності молодших школярів, враховуючи «Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи», затверджених наказом МОН від 23.03.2018 за № 283 щодо доцільності збільшити проєктну, командну та групову діяльність під час занять *є організація групової взаємодії в освітньому процесі* [78].

Серед різних засобів реалізації формування соціальної успішності, які характеризуються практичною спрямованістю, груповою й колективною діяльністю, суб'єкт-суб'єктним характером взаємодії, підґрунтям якої є пошуково-дослідницька діяльність, можна визначити метод проєктів. Проблемами використання цього методу в процесі навчання займались Г. Ващенко, О. Коберник, К. Мелашенко, О. Онопрієнко, В. Тименко, А. Цимбалару та ін. За О. Коберником, «метод проєктів – це система навчання, за якої школярі здобувають знання в процесі планування й виконання завдань, які поступово ускладнюються» [49, с. 42]. Метод проєктів, підґрунтям якого є пошукова діяльність, самостійне розв'язання проблеми, проактивність [48] є ресурсом для формування соціальної успішності молодших школярів.

Виконання проєктів включає індивідуальну й групову діяльність, але є вчені, які розрізняють проєктну роботу від групової діяльності [26]. Індивідуальна діяльність, що орієнтована на роботу окремого молодшого школяра надає можливість розвинути здатність до самоконтролю, самодисципліни тощо. Наслідком такої діяльності є неодмінне зростання самооцінки до адекватної.

Групова діяльність орієнтована на взаємодію «Я – включність» кожного в спільну роботу, де учасники працюють над власним завданням у складі групи, допомагає активізувати вольові якості (наполегливість, самодисципліну тощо), а консолідація спільних зусиль у діяльності сприяє формуванню соціальної компетентності. На переконання О. Матвієнко, формування соціальної компетентності в молодших школярів є сенситивним щодо соціальної реальності та подолання егоцентризму [195].

Проекти, які розробляють молодші школярі, дають їм можливість набути досвід вирішення задач, коли відсутній еталон рішення. Ситуація вибору стимулює внутрішню мотивацію та відповідальність за свої дії. Таким чином, набувається досвід регуляції поведінкою, відбувається формування дивергентного мислення, підвищується рівень соціального інтелекту, емоційного інтелекту, а при розширенні кола спілкування, оскільки в колективні види проєктів можуть бути залучені значущі для молодших школярів особи (вчитель, бібліотекар, керівник гуртка, батьки, брат, сестра тощо) забезпечується групова взаємодія.

Залученість батьків у роботу над проєктом, який відпрацьовує дитина є важливою умовою групової діяльності й відповідає концепції НУШ. Під час роботи над проєктом, молодшим школярам потрібна родина підтримка з пошуком, інтерпретацією інформації, забезпеченням безпекового режиму праці, застосуванням тайм-менеджмента. Батьки можуть порадишити щодо стилю виступу, влаштувати репетицію, застосовуючи фрагменти сугестивної практики.

У початковій школі навчальні проєкти мають свою специфіку: «...1) короткотривалість; 2) перевага групових проєктів для налагодження комунікації» [31, с. 99]. Проаналізуємо вимоги до організації проєктної діяльності за Н. Довмантович: «...по-перше – це наявність проблеми, цінність результатів; по-друге – це самостійність роботи школярів через різні види діяльності; по-третє – це дослідницько-пошукова діяльність і наостанок оформлення роботи» [36, с. 94].

При роботі над будь-яким типом проєкту формуються всі компоненти соціальної успішності: прагнення багато знати, досягати успіх у навчанні (мотиваційний); – ієрархічність конструкцій підпорядкування, адресне спрямування думки, інтелектуальні вміння, оригінальність мислення, самооцінка власних дій (інструментальний); – здатність до самоконтролю поведінки на тлі ціннісного забарвлення, проживати та розрізняти свої емоції та емоції інших, що є ознакою успішної соціальної взаємодії (емоційно- поведінковий).

Групова взаємодія молодших школярів у процесі навчання є предиктором їх соціальної успішності. Вчителю дуже зручно організовувати групову взаємодію в класі за результатами роботи практичного психолога, який використав ієрархічну кластеризацію за психодіагностикою соціальної успішності (методика розлого описана нами в 2.4 підрозділі дисертації). Наприклад до кластеру (ігрова мотивація) входить група з 11-ти молодших школярів, а до кластеру (інтелектуальні вміння – високий рівень) входить спільний для груп молодший школяр, який утворює умови щодо переходу до взаємодії в потрібному напрямку між молодшими школярами. Фактично за рахунок такої взаємодії та спільного для різних груп молодшого школяра, можна значно підвищити рівень сформованості окремого критерія й показника у молодших школярів: використовуючи латентний вплив спільного для двох груп молодшого школяра, де він виступає в ролі лідера, наставника; використовуючи спеціально організовану форму роботи для молодших школярів їх вчителем.

Перелічені психологічні і педагогічні засоби формування соціальної успішності молодших школярів щодо реалізації психолого-педагогічних умов (методичні семінари, теоретичні семінари, практичні семінари, ділові ігри для вчителів; лекторії, зустрічі, дискусії, ринги для батьків; психологічні консультації для молодших школярів, їх батьків, вчителів; завдання розвивального характеру для молодших школярів; групова взаємодія молодших школярів у навчанні) детально схарактеризовані в наступному підрозділі згідно визначених психолого-педагогічних умов.

Отже розроблена й обгрунтована нами модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання опирається на трикомпонентну структуру соціальної успішності й реалізується за допомогою психологічних та педагогічних засобів у трьох напрямках (молодші школярі, їх батьки, вчителі на основі визначених психолого-педагогічних умов).

3.2. Програма формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання

Презентуємо програму формування соціальної успішності молодших школярів із назвою «Шлях до соціальної успішності» як своєрідний механізм реалізації психолого-педагогічних умов.

Мета програми: сформувати компоненти соціальної успішності молодших школярів за допомогою визначених нами психологічних і педагогічних засобів, згідно обгрунтованих психолого-педагогічних умов.

Завдання програми

1. Розробити й впровадити перший напрямок програми «Робота з формування соціальної успішності в молодших школярів».

2. Розробити й впровадити другий напрямок програми «Розвиток професійних умінь вчителя щодо формування соціальної успішності в молодших школярів у процесі навчання».

3. Розробити й впровадити третій напрямок програми «Розвиток у батьків умінь щодо формування соціальної успішності в дітей молодшого шкільного віку в умовах створеного життєвого простору щасливого дитинства».

Психологічні й педагогічні засоби спрямовані на формування компонентів соціальної успішності молодших школярів:

1. *Формування мотиваційного компонента* (потреба в пізнанні, мотивація досягнення успіху) соціальної успішності молодших школярів. У методичному плані механізм формування розгортається в методах:

навіювання, афірмацій, психологічного умовляння, методу впливу на їх свідомість за допомогою проведення аналізу фактів і висновків разом, ситуацій розмірковування, створення ситуації успіху чи максимального приближення такої ситуації для кожного молодшого школяра тощо.

Очікувані результати реалізації формування мотиваційного компонента: стійкий пізнавальний інтерес, прагнення глибоко вивчати всі освітні дисципліни, позитивне ставлення до учіння й школи, що проявляється в пізнавальній активності, пізнавальному інтересі, пізнавальній самостійності, мотивації досягнення успіху в навчанні.

2. *Формування інструментального компонента* (поняттєве, дивергентне мислення, інтелектуальні вміння, адекватна самооцінка) соціальної успішності молодших школярів. У методичному плані механізм формування розгортається за допомогою навчально-методичного забезпечення НУШ, проблемно-пошукового діалогу, ситуацій розмірковування, формування діалогічних ланок у структурі мислення, мозкового штурму, малювання кіл Ейлера, методу проєктів, використання сканвордів, анаграм, психологічних ігор, вправ, арттерапії, казкотерапії тощо.

Очікувані результати реалізації формування інструментального компонента: високий рівень сформованості поняттєвого мислення, наявність інтелектуальних вмінь, розвинуте дивергентне мислення, адекватна самооцінка.

3. *Формування емоційно-поведінкового компонента* (ціннісні орієнтації, вольві якості, соціальний і емоційний інтелект) соціальної успішності молодших школярів. У методичному плані механізм формування розгортається за допомогою методу проєктів, методу активного слухання, методу «Я-висловлювання», групової взаємодії, арттерапії, психологічної гри та вправ, інсценізації, казкотерапії, обговорення проблемних ситуацій, психоосвіти спілкування тощо.

Очікувані результати реалізації формування емоційно-поведінкового компонента: прояв адекватних емоційних реакцій, здатність свідомо

здійснювати керівництво своїми діями й вчинками за допомогою вольових зусиль, опираючись у своєму виборі на моральні переконання.

Для розробки змісту програми формування соціальної успішності молодших школярів було проаналізовано програми за ключовими словами теми дослідження, зокрема програми щодо формування: соціальної компетентності за Д. Губаревою [32], культури мислення молодшого школяра за О. Митником [79], навчальної успішності засобами інтерактивного навчання за С. Максименко, Н. Панасенко, С. Підлісною [73], «Я-концепції» учнів початкових класів, що мають низький рівень навчальних досягнень за Л. Співак [137], соціально успішної особистості учня початкової школи за О. Митником [80], розвиток вольових якостей молодших школярів як умова їх учбової успішності за О. Савченко [125] та ін.

Програма формування соціальної успішності молодших школярів «Шлях до соціальної успішності» включає три напрямки діяльності: робота з молодшими школярами, їх вчителями та батьками.

Перший напрямок програми «Шлях до соціальної успішності».

«Робота з формування соціальної успішності в молодших школярів».

За період впровадження першого напрямку програми «Шлях до соціальної успішності» ми розглянули сім ключових тем, які були спрямовані на формування компонентів соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання. Перелік системи занять представлений у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Тематика та цілі занять роботи з формування соціальної успішності в молодших школярів

Мотиваційний компонент	Тематика занять	Цілі занять	
	Тема №1 Мотивація досягнення успіху молодшими	<u>Заняття 1</u> Вправа «Секрети успіху»	оволодіти
	<u>Заняття 2</u> Вправа «Самонавіювання» Вправа «Скарбничка досягнень»	сформувати	усвідомлення про якості, що є провідними для досягнення успіху, рефлексія своїх досягнень

	школярами в навчанні	<u>Заняття 3</u> Вправа «Мої правила досягнення успіху» Вправа «Мрійник»	сформувати потребу досягнення мети, візуалізувати правила досягнення успіху
Інструментальний компонент	<u>Тема №2</u> Поняттєве, дивергентне мислення молодших школярів	<u>Заняття 1</u> Вправа «Відтвори прислів'я» Вправа «Геометричні тварини»	сформувати дивергентне мислення
		<u>Заняття 2</u> Вправа «Анограми» Вправа «Виключення зайвого слова»	сформувати поняттєве мислення, позитивні якості мислення, а саме: уміння класифікувати за властивостями
		<u>Заняття 3</u> Вправа «Пошук аналогів» Вправа «Виключення понять»	сформувати позитивні якості мислення, а саме: уміння виділяти властивості, класифікувати за ознаками
	<u>Тема №3</u> Інтелектуальні уміння молодших школярів	<u>Заняття 1</u> Вправа «Дивосвіт В. О. Сухомлинського»	сформувати уміння систематизувати й групувати поняття за спільними ознаками, використовуючи ідею кругів Ейлера
		<u>Заняття 2</u> Вправа «Вирази думку іншими словами» Вправа «Аналіз відношень між поняттями»	сформувати позитивні якості мислення, а саме: уміння оперувати словами, точно виражати думки, аналізувати відношення між поняттями
		<u>Заняття 3</u> Вправа «Помилка» Вправа «Диференціація ознак»	сформувати уміння диференціювати суттєві ознаки предметів та явищ від несуттєвих
	<u>Тема №4</u> Адекватна самооцінка молодших школярів	<u>Заняття 1</u> Вправа «Мої успіхи» Вправа «Круг сили»	сформувати вміння позитивно себе оцінювати
		<u>Заняття 2</u> Вправа «Позитивне оцінювання» Вправа «Неповторність» Вправа «Здібності»	навчити спиратися на свої досягнення, цінувати себе
		<u>Заняття 3</u> Вправа «Образ імені» Вправа «Психологічна консультація»	навчити знаходити ресурс у собі
Емоційно-поведінковий	<u>Тема №5</u> Ціннісні орієнтації, моральні норми молодших школярів	<u>Заняття 1</u> Вправа «Толерантне спілкування» Вправа «Риси толерантної людини» сформувати навички неконфліктної взаємодії	сформувати доброзичливе ставлення до людей, що мають фізичні вади, ознайомити молодших школярів з рисами толерантної особистості.
		<u>Заняття 2</u> Вправа «Розмірковування» Вправа «Мої добрі справи»	сформувати моральність як внутрішню установку особистості

		Заняття 3 Вправа «Психологічна консультація» Вправа «Полеміка»	сформувати вміння оцінювати поведінку у відповідності до моральних норм
Тема №6 Вольові якості молодших школярів		Заняття 1 Вправа «Браслет» Вправа «Способи говорити «Ні»»	сформувати вміння самостійно ставити мету, планувати й організовувати свою діяльність
		Заняття 2 Вправа «Доведи за мене справу до кінця!» Вправа «Самоконтроль»	навчити усвідомлювати важливість вміння доводити до кінця розпочату справу
		Заняття 3 Вправа «Коло трикутника» Вправа «Ледачі вісімки»	сформувати вольові якості
Тема №7 Соціальний, емоційний інтелект молодших школярів		Заняття 1. Пантоміма-етюд «Запропонуй вірний вибір» Вправа «Людина-діяч»	сформувати соціальну перцепцію, розуміння щодо позиції, в якій виступає суб'єкт сприйняття (спостерігач чи учасник події) в процесі міжособистісного спілкування
		Заняття 2 Вправа «Успішне спілкування» Вправа «Відгадай емоцію» Гра «Бджоли»	сформувати навички неконфліктної взаємодії, соціальної чутливості, ознайомити з базовими емоціями.
		Заняття 3 Вправа «Принципи «Я-висловлювання»» Вправа «Активне слухання»	ознайомити з принципами «Я-висловлювання», сформувати навички активного слухання.

Нище презентовано систему занять програми з напрямку *«Робота з формування соціальної успішності в молодших школярів»*.

У системі занять використовувалися вправи, що подані в низці наукових праць [137; 73; 71; 103], які були модифіковані й доповнені автором.

Тема №1. Мотивація досягнення успіху молодшими школярами в навчанні.

Заняття №1 (40 хв.)

Мета: оволодіти прийомами досягнення успіху в навчанні.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про досягнення успіху особистості в діяльності. Під мотивацією досягнень, науковці розуміють зусилля, що спрямовані на виконання діяльності. Психолог А. Адлер зазначав,

що кожній людині притаманне прагнення до переваги. Досягнення успіху в діяльності є потребою людини. В своїй діяльності люди керуються мотивом досягнення успіху чи мотивом уникнення невдачі, в першому випадку людина досягає більших результатів, так як мотив поведінки пов'язаний із продуктивним виконанням діяльності, а в другому випадку людина досягає менших результатів, бо мотив уникнення невдач пов'язаний із захисною поведінкою. Подивіться презентацію про успішну в соціумі людину (на вибір) (15 хв.).

II. Практичні вправи.

Вправа «Секрети успіху» (20 хв.).

Мета: оволодіти прийомами досягнення успіху в навчанні за допомогою афірмацій.

Процедура проведення. «Діти, поміркуйте й сформулюйте визначення поняття «досягнення успіху». Поділіться думкою з сусідом/сусідкою по парті. Розкажіть один одному, а завдяки чому людина, про яку ви тільки що почули з презентації, досягла успіх у суспільстві, може в неї були секрети досягнення успіху? А тепер, прочитайте картку, на якій написано секрети досягнення успіху, що лежить у вас на парті»:

- «Я виконую роботу з радістю!»;
- «Коли я працюю, то занурююся в неї на 100%»;
- «Коли я працюю, то намагаюся зробити все вчасно!»;
- «Коли у мене щось не виходить, то я стаю ще наполегливішим!»;
- «Коли я працюю, то не відволікаюся!».

«Прочитали? А тепер подивіться відеопрезентацію з афірмаціями, але спочатку слухаємо, а потім повторюємо всі разом, пошепки, декілька раз кожному».

III. Домашнє завдання (5 хв.). Придумайте свою афірмацію щодо мотивації досягнення успіху!

Заняття №2 (40 хв.)

Мета: сформувані усвідомлення про якості, що є провідними для досягнення успіху, рефлексія своїх досягнень.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про якості характеру, які допомагають досягати успіх у діяльності: «Діти, послухайте китайський афоризм: «Ані кмітливість, ані сила, ані багатство не допоможуть досягти успіху тому, в кого немає старанності й хто не вміє працювати зосереджено, не відволікаючись. Така людина подібна до човняра, в якого в човні є все, окрім весел» (4 хв.).

II. Практичні вправи.

Вправа «Самонавіювання» (4 хв.)

Мета: розвинути вміння подумки налаштуватися на результат.

Процедура проведення. Звертання практичного психолога: «Заплющ очі й відчуй себе зараз людиною, яка зосереджено працює, не відволікаючись, з натхненням, з радістю й досягає результат! Відчув! А зараз уяви у фарбах, що ти задоволений своєю працею, й інші теж задоволені результатом твоєї праці. Відкривай очі».

Вправа «Скарбничка досягнень» (30 хв.)

Мета: рефлексія досягнень.

Процедура проведення. «Діти, я впевнена, що ви цінуєте свої успіхи й досягнення. Ми всі бажаємо досягнень у діяльності, але забуваємо робити перший, дуже важливий крок, який лежить у основі успішного результату. А саме, щоб відчувати себе успішним, ми повинні знати, чого ми вже досягли й яким чином. Звичайно, що для цього треба час і вміння, щоб помічати свої досягнення. Зараз пройдіться подумки й згадайте 5 своїх досягнень у навчанні за останній тиждень чи місяць. Обов'язково похваліть себе за це подумки. Будьте об'єктивними до самих себе. А тепер намалюйте до своїх досягнень піктограми, потім виріжте їх, бо ми будемо робити банер з назвою «Досягнення класу».

III. Домашнє завдання (2 хв.). Дома, перед сном, згадайте чи працювали ви сьогодні зосереджено, не дозволяючи собі лінуватися?

Заняття №3 (40 хв.)

Мета: сформувати потребу досягнення мети.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про правила, що допомагають досягати успіх у навчанні: «Діти, є багато афоризмів на тему як потрібно працювати, які правила треба виконувати. Наприклад про зосередженість можна знайти такі афоризми: «Зосередженість – це відданість одній справі». «Зосередженість – це коли весь світ зникає, а залишається тільки ти й мета». «Зосередженість – це секрет геніїв». Тепер ви знаєте, що зосередженість – це одне з правил досягнення успіху» (5 хв.).

II. Практичні вправи.

Вправа «Мої правила досягнення успіху» (20 хв.)

Мета: навчити візуалізувати правила досягнення успіху.

Процедура проведення. «Діти, кожний з вас має свої правила успіху, візьміть аркуш паперу й обведіть свою руку. Виріжте малюнок руки. На кожному пальці зробіть підпис одного правила досягнення успіху. Працюйте самостійно. Будьте відверті самі з собою, напишіть дійсно тільки ті правила, що ви використовуєте для мотивації досягнення мети, якщо їх менше чим пальців, то зробіть висновки. А тепер положіть цей виріб у свій щоденник, нехай він на цьому тижні буде закладкою у вашому щоденнику.

Вправа «Мрійник» (10 хв.)

Мета: сформулювати потребу досягнення мети.

Процедура проведення. «Діти, заплющте очі й відчуйте, які ви зараз щасливі, бо працюючи викладається на всі 100% й одразу можете побачити результат роботи, гарний, бажаний результат. Коли ви прагнете чогось, то одразу робите! Це відчуття робить вас щасливими, задоволеними собою. Тепер розплющте очі!».

III. Домашнє завдання (5 хв.). Спробуйте відстежити ті моменти, коли втрачаєте мотивацію працювати якнайкраще, наприклад робити не відволікаючись домашнє завдання, проєкт, домашню справу. Відразу пошепки скажіть собі «Я не опускаю рук, я працюю з радістю».

Тема №2. Понятійне мислення, дивергентне мислення молодших школярів

Заняття №1 (40 хв.)

Мета: сформувати дивергентне мислення.

Хід заняття:

I. Вступне слово вчителя про українські прислів'я: «Діти, немає такої сфери життя, про щоб не йшла мова в прислів'ях. В українських прислів'ях і приказках відображені хвилюючі та вічні проблеми людства: добро і зло, правда й неправда, честь і совість. Майже щодня ми використовуємо ці влучні народні вислови на уроках і в побуті» (5 хв.).

II. Практичні вправи.

Вправа «Відтвори прислів'я» (15 хв.)

Мета: сформувати дивергентне мислення.

Процедура проведення. Учні діляться на 4 групи. Кожна група отримує по 2 картки з прислів'ями записаними навпаки. Потрібно за 5 хвилин пригадати прислів'я та правильно їх прочитати. Наприклад: «Кажі гоп, бо вже перестрибнув» – «Не кажи гоп, поки не перестрибнеш».

Картка вправи «Відтвори прислів'я»

Картка 1
1. Вороги забуваються у радості
2. Не кажи тобі, хто мій ворог – і ти не скажеш мені, хто я
Картка 2
1. Де мало мовчання – там багато безділля
2. Скажи «гоп», бо вже перескочив
Картка 3
1. Розпочав безділля – працею несміливо
2. Хвороби без грошей не продаси
Картка 4
1. Один сімох зачекає
2. Кажі – вмію, а мовчи – не навчуся.

Вправа «Геометричні тварини» (15 хв.)

Мета: сформувати оригінальність мислення.

Інструкція. «Діти, дайте волю своїй уяві, вам дано три геометричні фігури (овал, трикутник, коло), намалюйте три тварини, з тих, що мешкають на воді, на суходолі, в повітрі, застосовуючи геометричні фігури».

III. Домашнє завдання (5 хв.). Поміркуйте й назвіть три дні тижня підряд без використання слів «вівторок», «четвер», «субота».

Заняття №2 (40 хв.)

Мета: сформувати поняттєве мислення.

Хід заняття:

I. Вступне слово вчителя про анаграми. «Діти, сьогодні ми познайомимося з новим видом головоломок – анаграмами. Анаграма – це переставлення літер у слові. Винахідником анаграм вважають грецького граматика Лікофрона, який жив у III сторіччі до нашої ери» (5 хв.).

II. Практичні вправи.

Вправа «Анаграми» (25 хв.)

Мета: сформувати вміння дедуктивно міркувати (узагальнювати).

Процедура проведення. Учні поділяються на групи, отримуючи картки. Скільки груп, стільки й карток. На кожній картці записано 7 анаграм. Потрібно розшифрувати анаграми й записати узагальнююче слово.

Картки вправи «Анаграми»

<i>Картка № 1</i>		<i>Картка № 2</i>	
Сліт		<i>Блудко</i>	
Вадин		<i>Лисва</i>	
Жікол		<i>Косабри</i>	
Утмаб		<i>Рушаг</i>	
Афаш		<i>Репкис</i>	
Ріскол		<i>Асельтин</i>	
Узагальнююче слово		Узагальнююче слово	

<i>Картка № 3</i>		<i>Картка № 4</i>	
Гіроко		Грит	
Мопірод		Ретапан	
Буциля		Гемебот	
Кваром		Павма	
Лясоква		Бреза	
Плятокар		Село	
Урбьяк		Кокролід	
Узагальнююче слово		Узагальнююче слово	

Вправа «Виключення зайвого слова» (10 хв.)

Мета: сформувати позитивні якості мислення (уміння класифікувати за властивостями).

Процедура проведення. Беруться будь які три поняття, наприклад «собака», «помідор», «сонце». Потрібно залишити лише ті поняття, які позначають у чомусь схожі предмети, а одне поняття «зайве», що не має такої ознаки, виключити. Слід знайти якомога більше варіантів виключення зайвого поняття, а основне – більше ознак, які об'єднують кожну пару слів, що залишилася, й не є властивими для виключеного, зайвого поняття.

III. Домашнє завдання (5 хв.). Поміркуйте та здогадайтеся, ці букви є назвами хижаків: В, В, Т, Л, Л, Г, П. Усі відгадані слова узагальніть в одне поняття.

Заняття №3 (40 хв.)

Мета: сформувати позитивні якості мислення (вміння виділяти властивості предметів та класифікувати за ознаками).

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про поняттєве мислення. «Діти, щоб краще зрозуміти, що таке поняттєве мислення й наскільки воно розвинене у вас, зробіть таке завдання. Послухайте перелік слів і виберіть з нього зайве слово: вовк, лисиця, ведмідь, тварина, куниця, кит, кабан. Багато хто з учнів вибирає кита, пояснюючи це тим, що кит мешкає у воді, а інші тварини мешкають на суходолі, але таке пояснення не правильне. Правильна відповідь – слово тварини, воно зайве, бо об'єднує всі інші слова. Хто з вас виконав вправу не правильно, не засмучуйтеся, бо поняттєве мислення можна розвинути» (3 хв.).

II. Практичні вправи.

Вправа «Пошук аналогів» (14 хв.)

Мета: сформувати позитивні якості мислення (вміння виділяти властивості предметів та класифікувати за ознаками).

Процедура проведення. Називається який-небудь предмет чи явище, наприклад «літак». Необхідно написати якомога більше його аналогів, тобто інших предметів, схожих за властивостями. Далі класифікувати ці аналоги по групах залежно від того, з урахуванням якої властивості заданого предмету вони

підбиралися. Наприклад, можуть бути названі «птах», «метелик», (літають і сідають), «автобус», «потяг» (транспортні засоби), «штопор» і «гелікоптер» (гвинт). Переможцем можна назвати того, хто назвав найчисельнішу кількість груп аналогів.

Вправа «Виключення понять» (20 хв.)

Мета: сформувані позитивні якості мислення.

Процедура проведення. Зачитується п'ять слів, з яких чотири можна об'єднати в одну групу та назвати її. А одне слово до неї не входить. Необхідно вислухати ці слова й впродовж наступних 10 секунд записати це «зайве» слово. Після цього зачитується наступних п'ять слів. Завдання повторюють 15 разів.

Інструкція: «Послухайте уважно всі слова й запишіть зайве слово».

Групи слів

1. Тюльпан, лілія, квасоля, ромашка, фіалка.
2. Річка, озеро, море, міст, болото.
3. Лялька, ведмедик, пісок, м'яч, лопата.
4. Київ, Харків, Лондон, Донецьк, Одеса.
5. Тополя, береза, яблуня, липа, осика.
6. Коло, трикутник, чотирикутник, ручка, квадрат.
7. Дмитро, Петров, Олексій, Денис, Андрій.
8. Курка, півень, лебідь, гусак, індик.
9. Число, ділення, віднімання, додавання, множення.
10. Веселий, швидкий, сумний, смачний, обережний.
11. Хвилина, година, рік, вечір, тиждень.
12. Глибокий, низький, світлий, високий, гіркий.

III. Домашнє завдання (3 хв.). Складіть із слова «ластівка» якнайбільше слів, використовуючи тільки ті букви, які є в слові.

Тема №3. Інтелектуальні уміння молодших школярів

Заняття №1 (40 хв.)

Мета: сформувані уміння систематизувати й групувати поняття за спільними ознаками, використовуючи ідею кругів Ейлера.

Хід заняття:

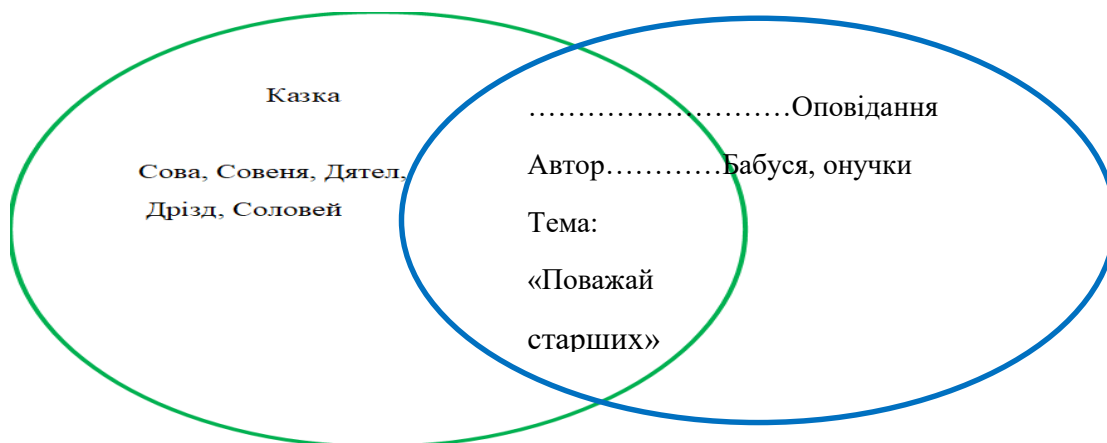
I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про поняття «класифікація», «порівняння». «Діти, давайте згадаємо, що таке класифікація? Процес знаходження спільного слова для групи предметів називається класифікацією предметів, згадали? У повсякденному житті ми постійно змушені щось порівнювати чи не так? Ви порівнюєте числа, визначаючи, яке з них більше, а яке менше на уроках математики. Однак, виявляється, що порівняння використовують і в літературі. Сьогодні ми розглянемо якраз такі порівняння. З творчістю Василя Олександровича Сухомлинського ви почали знайомитися ще в першому класі. Ви завжди залюбки читаете ці повчальні розповіді, малюєте до них ілюстрації. Для сьогоднішнього уроку ви підготували дві інсценізації, то пропоную переглянути їх, а разом пригадати жанр і назву творів для подальшого виконання вправи (3 хв.).

II. Практичні вправи.

Вправа «Дивосвіт В. О. Сухомлинського» (20 хв.)

Мета: сформувати вміння систематизувати й групувати поняття за спільними ознаками, використовуючи ідею кругів Ейлера.

Процедура проведення. Інсценізація казки «Найгарніша мама». Інсценізація оповідання «Бабусин борщ». «Діти, які твори ви побачили? Давайте спробуємо порівняти їх за допомогою Кругів Ейлера. Пропоную визначити спільне/відмінне за категоріями: автор, жанр, герої, тема, ідея».



III. Домашнє завдання (3 хв.). Складіть із слова «гелікоптер» якнайбільше слів, використовуючи тільки ті букви, які є в слові.

Заняття №2 (40 хв.)

Мета: сформувати здатність до аналізу.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про поняттєве мислення. Навіщо потрібне понятійне мислення: для систематизації предметів та ознак; розуміння сутності предметів, розуміння причинно-наслідкових зв'язків; повідомлення інформації, яку не можна показати наочно; прийняття рішень; взаєморозуміння в суспільстві. (5 хв.)

II. Практичні вправи.

Вправа «Вирази думку іншими словами» (10 хв.)

Мета: сформувати позитивні якості мислення.

Процедура проведення. Береться нескладна фраза, наприклад: «Зима цього року була дуже важкою». Потрібно запропонувати якомога більше варіантів передачі цієї думки іншими словами. Головне, щоб слова, які є в наведеному реченні, не повторювалися в інших реченнях. Важливо спостерігати, щоб не було спотворення змісту вислову. Переможцем буде той, хто зможе навести найбільшу кількість варіантів.

Вправа «Аналіз відношень між поняттями» (20 хв.)

Мета: сформувати здатність аналізувати відношення між поняттями.

Інструкція. Уважно прочитай ці приклади. В них зліва записана перша пара слів, які знаходяться в якомусь зв'язку між собою (наприклад: ліс/дерева). Справа – одне слово, зверху над лінією (для прикладу: бібліотека) і п'ять слів знизу під лінією (для прикладу: сад, подвір'я, город, театр, книги). Тобі потрібно вибрати одне з п'яти слів, записаних знизу під лінією, що пов'язане зі словом зверху над лінією (бібліотека) аналогічно до того, як виконано з першою парою слів: (ліс/дерева).

№ п/п	Завдання	
1.	огірок	троянда
	овоч	бур'ян, роса, садок, квітка, земля
2.	город	садок

	морква	паркан, яблуна, колодязь, лавка, квіти
3.	вчитель	лікар
	учень	таблетки, хворі, палата, хворий, термометр
4 .	квітка	птаха
	ваза	клюв, чайка, гніздо, яйце, пір'я
5.	рукавичка	чобіт
	рука	панчохи, підошва, шкіра, нога, щітка
6.	темний	мокрый
	світлий	сонячний, слизький, сухий, теплий, холодний
7.	годинник	термометр
	час	скло, температура, ліжко, хворий, лікар
8.	машина	човен
	двигун	річка, моряк, болото, парус, хвиля
9.	стіл	підлога
	скатертина	меблі, килим, пил, дошка, цвяхи
10.	стілець	голка
	дерев'яний	гостра, тонка, блискуча, коротка, сталева

III. Домашнє завдання (5 хв.). Складіть із слова «трансформатор» якнайбільше слів, використовуючи тільки ті букви, які є в слові.

Заняття №3 (40 хв.)

Мета: сформувати навички диференціації суттєвих ознак предметів та явищ від несуттєвих, другорядних; позитивні якості мислення.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про інтелектуальні вміння. «Діти, інтелектуальні вміння не є вродженими. Вони напрацьовуються в процесі вивчення людиною навколишнього світу. Формування інтелектуальних умінь потребує володіння певними інструментами пізнавального сприйняття, до яких ми відносимо: аналіз, синтез, порівняння, абстракцію, узагальнення, систематизацію, тому ми перейдемо зараз до практичних вправ (3хв.).

II. Практичні вправи.

Вправа «Помилка» (14 хв.)

Мета: сформувати позитивні якості мислення.

Інструкція. «У тексті є друкарська помилка – пропущено одне коротке слово. Через це одне з речень суперечить змісту всього тексту. Знайдіть це речення й виправте друкарську помилку».

Текст

«Багато знатних вельмож змирилися з втратою свого впливу на державні справи. Щоб усунути всесильного міністра, вони влаштовували змови, в яких були задіяні навіть мати, дружина й брат короля. Але Рішельє нещадно пригнічував опір вельмож, ув'язнював їх і багатьох стратив. Деякі знатні феодали переховувалися від гніву Рішельє в своїх замках. Звідси вони давали відсіч королівським чиновникам і військам. Рішельє наказав знищити укріплені замки дворян».

Вправа «Диференціація ознак» (20 хв.)

Мета: сформувати навички диференціації суттєвих ознак предметів та явищ від несуттєвих, другорядних.

Інструкція. «Діти, підкресліть, яке назване слово з усіх підходить найкраще».

Завдання
1. Чобіт має – шнурок, пряжку, підшву, ремінці, гудзики.
2. У теплих краях мешкає – ведмідь, олень, вовк, верблюд, пінгвін.
3. У році – 24 міс., 3 міс., 12 міс., 4 міс., 7 міс.
4. Місяць зими – вересень, жовтень, лютий, листопад, березень.
5. В Україні не живе – соловей, лелека, синиця, страус, шпак.
6. Батько старший за свого сина – часто, завжди, ніколи, рідко, іноді.
7. Час доби – рік, місяць, тиждень, день, понеділок.
8. Вода завжди – прозора, холодна, рідка, біла, смачна.
9. Дерево завжди має – листя, квіти, плоди, коріння, тінь.
10. Пасажирський транспорт – комбайн, самоскид, автобус, екскаватор, тепловоз.

III. Домашнє завдання (3 хв.). Складіть із слова «астрономія» якнайбільше слів, використовуючи тільки ті букви, які є в слові.

Тема №4. Адекватна самооцінка молодших школярів

Заняття №1 (40 хв.)

Мета: навчити адекватно себе оцінювати.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога про самооцінку. «Сьогодні ми поговоримо про самооцінку. Джерелами становлення самооцінки є власні судження людини про себе та оцінки людини з боку інших людей. Самооцінка – є ставленням людини до власних здібностей, якостей особистості, фізичних характеристик, тобто особисте судження про свою значущість. Є самооцінка адекватна і неадекватна. До неадекватної належить завищена та занижена (5 хв.).

II. Практичні вправи.

Психологічна гра «Мої успіхи» (15 хв.)

Мета: навчити адекватно себе оцінювати.

Процедура проведення. Учасники гри по черзі розповідають про свої життєві, навчальні досягнення на даний момент часу. Наприклад, хтось переміг у змаганнях, навчився кататися на ковзанах, хтось успішно написав контрольну роботу тощо. Кожен виступ вітається оплесками.

Вправа «Круг сили» (15 хв.)

Мета: навчити учнів навичкам візуалізації підтримки себе.

Процедура проведення. Заплющи очі. Уяви собі, що ти стоїш на сцені, під променями прожектора, ти вбираєш його тепле, лагідне світло, воно тебе наповнює. Ти можеш відчувати його запах, дихати ним, наповнюватися енергією. Сила і тепло цього світла, проникають в усі клітинки твого тіла, аж до верхівки голови та кінчиків пальців рук і ніг. Ти стоїш у колі своєї сили, це коло де ти відчуваєш себе могутнім, сильним, здібним, сміливим, відповідальним, розумним, уважним, впевненим, урівноваженим, спокійним. Сфотографуй себе, будь ласка. А зараз можеш відчути своє тіло й відкрити очі.

Домашнє завдання (5 хв.). Перед сном заплющи очі й поміркую про те, що ти вмієш робити краще всього, поміркую про те, що тобі в собі подобається, сфотографуй побачене.

Заняття №2 (40 хв.)

Мета: навчити спиратися на свої досягнення, цінувати себе.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога про самооцінку. «Люди, особливо з заниженою самооцінкою не надають належного значення своїм успіхам і досягненням. Замість цього вони вважають за краще пам'ятати про свої помилки, негаразди та недоліки, що не дає їм ресурсу у вирішенні нових задач, що ставить перед ними життя, тобто такі люди проявляють свою безпорадність. Треба пам'ятати про свої успіхи» (5 хв.).

II. Практичні вправи.

Вправа «Позитивне оцінювання» (5 хв.)

Мета: навчити спиратися на свої досягнення.

Процедура проведення. «Ми всі бажаємо досягнути успіхів і для цього є всі підстави. Ми повинні пам'ятати чого вже досягли. Пройдіться зараз подумки по своїм досягненням за тиждень, пригадайте, не пропустіть нічого! Це можуть бути ваші добрі оцінки чи добрі справи. Похваліть подумки себе за це».

Вправа «Неповторність» (15 хв.)

Мета: навчити цінити себе й свою неповторність.

Процедура проведення. «Діти, у всіх є аркуш та олівці чи фломастери? Намалюйте сонечко, тільки сонечко, більше малювати нічого не треба».

Обговорення.

Школярі порівнюють, які малюнки сонечка в них вийшли – однакові чи ні, й дивуються, що всі малюнки сонечка вийшли різні. Вчитель звертає увагу школярів на те, що хоч усі виконували вправу за однією інструкцією, малюнки сонечка в них вийшли різні. Вчитель каже: «Тепер ви ще раз можете переконатися в тому, наскільки ви всі різні, несхожі один на одного, кожен має свої неповторні риси, свою уяву, тобто власну індивідуальність».

Вправа «Здібності» (10 хв.)

Мета: навчити усвідомлювати свої сильні сторони.

Інструкція: «Невпевненість у собі, сором'язливість, невміння відстоювати свою думку, почуття сорому чи почуття провини часом стають надто важким тягарем

для людини. Як звільнитися від цієї ноші? Як повірити у свою унікальність? Проаналізуйте свій досвід. Так, напевно були помилки, невчасно виконані домашні завдання, щось забули, когось образили тощо. Пробачте себе за недосконалість, за помилки, за неувважність, за інколи погану організованість, а може й лінощі. У нас, у всіх, є свій внутрішній «критик» – це нормально, але зараз скажіть йому «Добраніч» і знайдіть в собі мінімум три здібності!».

III. Домашнє завдання (5 хв.). Дома, перед сном, згадайте знову свої три здібності, якими ви пишаєтеся, уявіть це в кольорах і сфотографуйте.

Заняття №3 (40 хв.)

Мета: навчити знаходити в собі ресурс.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога про самооцінку. «Ми сьогодні поговоримо про самооцінку. Вченими доказано, що серед школярів, які добре та відмінно навчаються переважають такі, що мають адекватну самооцінку. А серед школярів, що мають низьку навчальну успішність в основному переважає занижена, низька та дуже низька самооцінка. Отже, саме через занижену, низьку самооцінку школярі невпевнені в собі, песимістично налаштовані на результат своєї навчальної діяльності. Тобто можна сказати, що занижена та низька самооцінка має прояв у зневірі своїх здібностей, забуванні своїх перемог та успіхів та заважає добре навчатися». (5 хв.)

II. Практичні вправи.

Вправа «Образ імені» (20 хв.)

Мета: навчити знаходити ресурс у собі.

Процедура проведення. Практичний психолог пропонує школярам скласти казочку про своє ім'я. Але перед виконанням завдання школярі працюють зі словником у телефоні. Кожен школяр знайомиться зі значенням, трактуванням свого імені, що й буде підказкою для складання казочки про своє ім'я. Школярі пишуть план казочки на аркуші. Обговорення: «Сутність вашого ім'я».

Вправа «Психологічна консультація» (13 хв.)

Мета: показати, що радість – це ресурс.

Процедура проведення. Перегляньте відеофрагмент з мультфільмом «Вінні Пух». Утворіть четвірки (учні двох сусідніх парт одного ряду повертаються обличчям одне до одного). Порадьте віслюку як йому підняти свою самооцінку й бути життєрадісним. Презентуйте поради.

III. Домашнє завдання (2 хв.). Намалуйте піктограму свого імені, яка б надихала на дії та нагадувала про те, що ти здібний і дотепний.

Тема №5. Ціннісні орієнтації, моральні норми

Заняття №1 (40 хв.)

Мета: сформувати доброзичливе ставлення до людей, що мають фізичні вади, ознайомити молодших школярів з рисами толерантної поведінки.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про толерантне спілкування. «Ми всі різні, серед нас є люди з вадами. Тому, коли ми говоримо про людей із інвалідністю, треба уважно спостерігати за своєю лексикою. Головне – це людина: учень із інвалідністю, а не «децепешник»; Богдан, у якого аутизм, а не аутист; дівчина на інвалідному візку, а не інвалід-колясочниця. Інвалідність не є головною характеристикою людини, тому не варто на цьому акцентувати. Використовувати згадку про це варто тоді, коли це доречно. Головне пам'ятати, що людина з інвалідністю – це людина. (5 хв.)

II. Практичні вправи.

Вправа «Толерантне спілкування» (20 хв.)

Мета: сформувати доброзичливе ставлення до людей, що мають фізичні вади.

Процедура проведення. «Діти, ви всі прочитали оповідання В. Сухомлинського «Як Сергійко навчився жаліти». А зараз пропоную вам попрацювати в четвірках. Кожен із групи, по черзі заплющує очі й намагається пройти декілька кроків, потім стає в коло. Дехто з групи питає: «Що в мене, в руках?», інший питає «Що я зробив?» тощо.

- «Що ви відчували, коли не могли відповісти на запитання однокласників?»
- «Чи були заплющені очі для вас перешкодою при спілкуванні?»

- «Поміркуйте, чи може ваша доброзичливість підбадьорити, надати впевненість, радість спілкування людям з інвалідністю?»

Відчуття обговорюються. Сформулюйте та презентуйте кредо своєї групи, яке б містило правила доброзичливого ставлення. Наприклад: «Толерантність – ознака людяності».

Вправа «Риси толерантної людини» (15 хв.)

Мета: ознайомити молодших школярів з рисами толерантної людини.

Процедура проведення. Кожен школяр отримує бланк опитувальника, в якому потрібно відмітити ті риси, які відповідають його уявленню про толерантну людину.

Бланк

- | | |
|--------------------|-------------------------|
| 1. Повага до інших | 8. Врівноваженість |
| 2. Вміння вибачати | 9. Доброзичливість |
| 3. Терпіння | 10. Безоцінне ставлення |
| 4. Почуття гумору | 11. Людяність |
| 5. Прийняття | 12. Мистецтво слухати |
| 6. Довіра | 13. Емпатійність |
| 7. Безкорисливість | |

Поставте + напроти тих якостей, які у вас виражені. Поставте – напроти тих якостей, які у вас не виражені. Результати обговорюються.

III. Домашнє завдання. Спробуйте відстежити ті моменти, коли ви відчуваєте перевагу над іншими, або навпаки пригніченість від спілкування з іншими й перейдіть у стан рівноправних відносин.

Заняття №2 (40 хв.)

Мета: сформувати моральність як внутрішню установку особистості.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про доброзичливість. Діти, на цьому занятті ми поговоримо про доброзичливість. За Бернаром Вербером доброзичливість – це ознака розуму й розвитку. Ми розуміємо, що всім надати допомогу, хто її потребує ми не можемо, але ми можемо ставитись до інших доброзичливо. Наприклад Мати Тереза, засновниця добродійної діяльності

казала: «Слова підбадьорення й привіту можуть бути короткими, але вони мають нескінченне відлуння». (3 хв.)

II. Практичні вправи.

Вправа «Розмірковування» (17 хв.)

Мета: ознайомити з поняттями «добро», «зло», «доброзичливість».

Процедура проведення. «Діти попрацюйте в парах, придумайте своє визначення поняттям «добро» і «зло». Розкажіть про це один одному. А тепер заплющити очі й уявіть собі як ви проявляєте доброзичливість, які слова говорите, яка у вас міміка обличчя, що робите? «Сфотографуйте» побачене».

Вправа «Мої добрі справи» (18 хв.)

Мета: рефлексія моральної поведінки.

Процедура проведення. Перегляньте мультфільм, наприклад «Маленьке добро для інших – краще за будь який подвиг» чи інший мультфільм на вибір. Напишіть, які добрі справи ви робили вчора чи позавчора, будьте до себе об'єктивними. (10 хв.)

Мої добрі справи...

III. Домашнє завдання. (2 хв.). Намалюй піктограму до поняття «добро».

Заняття №3 (40 хв.)

Мета: сформувати вміння оцінювати поведінку згідно моральних норм.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про моральні цінності. «Мораль – це спроба людини визначити, що правильно, а що неправильно стосовно наших дій і думок. Тобто, що є добрим, а що є поганим для нашого життя. Розглянемо основні моральні цінності – подяка, чесність, милосердя, співчуття, співпереживання, співпраця, повага, рівність, справедливість, мужність, емпатія, щедрість, відповідальність, самоконтроль». (3 хв.)

II. Практичні вправи.

Вправа «Психологічна консультація» (17 хв.)

Мета: сформувати досвід моральної поведінки в школярів.

Процедура проведення. Утворить четвірки. Кожна четвірка має конверт із заданою ситуацією, в якій поведінка героя не відповідає моральним нормам. Складіть на аркуші поради герою щодо моральної поведінки. Кожному в групі треба висловитися, обговорити й записати поради. А потім презентувати поради до проблемної ситуації біля дошки.

Запропоновані ситуації: 1) учень пошкодив штатив для дослідів, але переклав вину на іншого учня, свідків немає; 2) учень порушує дисципліну, через бажання помститися вчителю за попередньо поставлену погану оцінку; 3) учень поводить себе зверхньо до інших учнів, бо вважає себе фізично сильнішим, відвідуючи секцію боксу; 4) учень завжди грубіянить своїй бабусі, котра його зустрічає зі школи й відвозить на автобусі до секції з хокею.

Вправа «Полеміка» (18 хв.)

Мета: навчити молодших школярів обґрунтовувати свій моральний вибір.

Процедура проведення. Оголошується проблемне, моральне питання. Чи потрібно допомагати безпритульним тваринам на вулиці? Учні діляться на дві групи, одна обирає позицію «за», інша – «проти». Іде обговорення, добираються аргументи на підтримку однієї чи іншої позиції. Складається список аргументів у вигляді тез. Потім тези-аргументи презентуються школярами біля дошки.

III. Домашнє завдання (2 хв.). Перед сном заплющи очі й подумай про себе, про минулий день, про події, що відбулися. Пригадай чи відповідала твоя поведінка моральним нормам, про які ти вже знаєш, якщо не відповідала, то зроби висновки.

Тема №6. Вольові якості молодших школярів

Заняття №1 (40 хв.)

Мета: сформувати вміння самостійно ставити мету, планувати й організовувати свою діяльність.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога про волю. «Так що ж таке воля? Воля – це психічна енергія людини, що дозволяє їй у ситуаціях, коли «не хочеться, але потрібно» робити дії задля досягнення своїх цілей. Що потрібно

для розвитку волі? Насамперед це рішучість та бажання діяти. Ви маєте чітко розуміти, навіщо вам тренувати волю? Яких цілей ви хочете за допомогою цього досягти? Сила волі сприяє саморозвитку й успішності. Натренована сила волі допомагає виробити такі якості як цілеспрямованість, самостійність, сміливість, мужність, самовладання, витримка, наполегливість, дисциплінованість. Сила волі насамперед – це бажання зробити себе кращим!» (5 хв.)

II. Практичні вправи.

Вправа «Браслет» (15 хв.)

Мета: навчити бути послідовним, коли тренуєш силу волі.

Процедура проведення. «Перед вами є браслети, вони вам знадобляться для цікавої вправи. Ця вправа дозволяє сформувати нові позитивні звички. Справа в тому, що звичка – це дія, яка відбувається неусвідомлено. Але для того, щоб звичка з'явилася, треба певний час цілеспрямовано цю дію виконувати. Це залучає вашу увагу, а також змушує вас дотримуватися прийнятого рішення навіть у тих випадках, коли слідувати йому не хочеться. Почати можна з будь чого! Наприклад, щоразу після вивчення уроків складати портфель тощо. У кожного буде своя звичка. Поміркуйте про це й виберіть! Як тільки ви виберете дію, яку будете виконувати, то надівайте браслет. Треба носити браслет 21 день, який буде вам нагадувати про дію. Тут важливо бути послідовним. А як тільки ви схилили й забули зробити заплановане, то треба зняти браслет! І почати все спочатку. Такі правила. А браслет вже надіти на іншу руку».

Вправа «Способи говорити «Ні»» (15 хв.)

Мета: навчити вольовій поведінці, слідувати своїм принципам.

Процедура проведення. Попрацюйте в парах. Будемо вчитися говорити «ні». Є декілька способів відповісти «ні»: 1) спосіб «заїждженої платівки». Один щось пропонує, а інший відповідає «ні» знову й знову: Ні! Дякую ні! Я сказав, що ні! Не чіпляйся, бо ні! тощо; 2) спосіб – «вибачитися й відмовитися»: «Вибач, це мені не цікаво»; відмовся й запропонуй альтернативу, відмовся й поясни причину; відмовся й переведи розмову на інше. А зараз працюйте.

III. Домашнє завдання (5 хв.). Пам'ятаємо про браслет на руці, не забуваємо робити заплановане.

Заняття №2 (40 хв.)

Мета: навчити усвідомлювати важливість вміння доводити до кінця розпочату справу.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога про волю. «Діти, вольовий самоконтроль має бути спрямованим на подолання своїх слабостей. Воля має дві складові: мета та зусилля, які спрямовані на її реалізацію. Тренуючи волю, важливо щоб людина мала бажання виховувати волю. Вольовий потенціал людини визначається її готовністю наполегливо долати власні лінощі. Найважливіше в такій боротьбі прагнення стати значно сильнішою. Насамперед людина спрямовує свої зусилля на зміцнення волі, після цього, міцна воля допомагає їй. Щоб стати успішною людиною необхідна формула успіху: захотів – запланував – виконав. Без зусиль не буває розвитку. Переборювати себе – це нормально. Бути вольовою людиною – приємно (5 хв.).

II. Практичні вправи.

Вправа «Доведи за мене справу до кінця!» (15 хв.)

Мета: навчити усвідомлювати те, як важливо вміти доводити до кінця розпочату справу.

Процедура проведення. Школярі сідають у коло. Практичний психолог говорить: «Сила волі проявляється в умінні завершувати справу, ось що головне! Зараз кожний з вас розповість про ту справу, яку він не довів до кінця, покинув. Усі інші уважно слухають, а потім задають уточнюючі запитання. Поради повинні стосуватися дій, завершення справи».

Вправа «Самоконтроль» (15 хв.)

Мета: навчити усвідомлювати значущість наявності в собі волі.

Процедура проведення. Зараз розпочнемо тренувати свою волю. Передусім необхідно мобілізувати власну енергію – посилити особисте бажання перетворитися на вольову людину. Уявіть себе вольовою людиною, як ви, що

запланували вчасно виконуєте, не забуваєте, похваліть себе, уявіть все у кольорах! Відчуйте! Сфотографуйте побачене. Важливо зрозуміти мету, яку ви бажаєте досягти, зміцнивши свою волю. Зараз порефлексуйте й напишіть: «Я хочу розвинути силу волі для того, щоб...».

III. Домашнє завдання (5 хв.). Виконувати ті справи, що запланували наполегливо, формуючи силу волі.

Заняття №3 (30 хв.)

Мета: сформувати силу волі та наполегливість.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога про волю. «Людина – єдина істота, яка здатна здійснювати вольові зусилля та приймати вольові рішення». Розвивати волю може кожна людина. Для покращення своєї вольової форми, її варто постійно тренувати як м'яз. Труднощі полягають у слабовіллі, адже часто люди можуть почати справу, зробити 1–2 рази й закинути тренування. А воля – це навичка, що виробляється в процесі тривалого тренування. Потрібно поступово й наполегливо виконувати заплановане (5 хв.).

II. Практичні вправи.

Вправа «Ледачі вісімки» (10 хв.)

Мета: сформувати силу волі.

Процедура проведення. Візьміть кожною рукою один олівець та одночасно намалюйте обома руками цифру вісім, що символізує знак нескінченності. Після цього одночасно двома руками накресліть вісімки в повітрі.

Вправа «Коло і трикутник» (10 хв.)

Мета: сформувати силу волі.

Процедура проведення Потрібно взяти кожною рукою один олівець і розпочати креслити з ліва від себе коло, а справа трикутник. Розпочинати креслити коло і трикутник потрібно одночасно, невідриваючи кожен олівець від аркушу. Важливо щоб коло мало круглу форму, а трикутник три кути. Кресліть доти, доки не буде позитивного результату. Після цього завдання змінюється для кожної руки: лівою рукою потрібно намалювати трикутник, а правою коло.

Домашнє завдання (5 хв.). Завжди тримайте в порядку письмовий стіл, портфель, робіть це постійно, тренуйте свою волю.

Тема №7. Соціальний і емоційний інтелект молодших школярів

Заняття №1 (40 хв.)

Мета: сформувати соціальну перцепцію, сформувати розуміння щодо позиції, в якій виступає суб'єкт сприйняття (спостерігач чи учасник події) в процесі міжособистісного спілкування.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про роль міміки в процесі спілкування та про те, що людина може виступати в міжособистісному спілкуванні чи в ролі спостерігача чи учасника події. «Діти, що саме нам допомагає зрозуміти стан іншої людини, про який вона не говорить, тобто її внутрішній стан? За допомогою міміки. Бо міміка дозволяє отримати невербальну інформацію про установки, ставлення інших людей. Перевіримо це на практиці». (3 хв.)

II. Практичні вправи.

Етюд-пантоміма «Запропонуй правильний вибір» (20 хв.)

Мета: сформувати соціальну перцепцію.

Процедура проведення. Інсценізація оповідання В. Сухомлинського «Красиві слова і красиве діло», яке учні виконують за допомогою жанру пантоміми.

Ведучий проголошує промову, яка прописана на картці.

Картка до етюд-пантоміми «Запропонуй правильний вибір»

Ведучий: – У хату, що стоїть серед поля, забіг хлопець, він тремтів від холоду, бо був мокрий від дощу. Потрапивши до хати, та побачивши хлопців він одразу зрадів, а його внутрішній голос промовив:– «Хлопці, чи ви розумієте, що я дуже змерз! І коли ви поставите себе на моє місце, ви одразу відчуєте чим мені можна зарадити!?».

Учень, який виконує роль хлопця, що потрапив під дощ, грає свою роль мовою жестів, артикуляції, міміки. Наступним на сцену виходить інший герой

сюжету, який хоче допомогти хлопцеві та показує жестами, мімікою ті дії, які може запропонувати. Відчуття від етюд-пантоміми обговорюються.

Вправа «Людина – діяч» (15 хв.)

Мета: сформулювати розуміння щодо позиції, в якій виступає суб'єкт сприйняття (спостерігач чи учасник події) в процесі міжособистісного спілкування.

Процедура проведення. «Поміркуйте хто з хлопців є спостерігачем події? А хто з хлопців є учасником події? Розкажіть про це сусіду/сусідці по парті. Є в житті такі ситуації, в яких спостерігач згідно з правилами розвитку події не може бути учасником події, а лише спостерігачем. (Наприклад, гру у футбол по телебаченню чи на стадіоні ми можемо лише спостерігати й вболівати, ми не можемо втрутитися), але є ситуації де краще втрутитись. Поміркуйте й розкажіть сусіду/сусідці по парті приклади таких ситуацій. Один учень прогнозує певну ситуацію (подію), інший – думає, як вчинити: як діяч чи як спостерігач та демонструє свою позицію.

III. Домашнє завдання (2 хв.). Проведіть спостереження за мімікою інших людей. Спробуйте, за мімікою визначити внутрішній стан людини.

Заняття №2 (40 хв.)

Мета: сформулювати навички неконфліктної взаємодії, ознайомити з базовими емоціями.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про способи вирішення конфліктів. Конфлікт – це зіткнення протилежних інтересів. Конфлікти – це просто інший вид взаємодії й є неминучим явищем, але це не конструктивний вид взаємодії й тому треба навчитися правильно вирішувати конфлікти. Хоч ситуації конфліктів не обійти, але розумний намагається відшукати вихід із них, а нерозумний – «вхід». (3 хв.)

II. Практичні вправи.

Вправа «Успішне спілкування» (15 хв.)

Мета: сформулювати навички неконфліктної взаємодії.

Інструкція. Ознайомтеся зі способами розв'язання конфліктів.

Картка до вправи «Успішне спілкування»

Назва способу	Ефективність способу	Зміст
Суперництво	неефективний	боротьба за перемогу в ситуації
Пристосування	неефективний	зневага своїх інтересів заради іншої людини
Компроміс	ефективний	порозуміння на основі взаємних поступок
Уникання	неефективний	відсутність прагнення співробітничати
Співпраця	ефективний	задоволення інтересів обох сторін

Попрацюйте у парах. Розкажіть один одному, через що у вас виникають конфліктні ситуації й з ким? Пригадайте свою останню таку ситуацію. Як ви себе поводити? Який спосіб вирішення конфлікту використовували? Чи був він ефективним?

Вправа «Відгадай емоцію» (10 хв.)

Мета: ознайомити з базовими емоціями.

Інструкція. «Емоція – це відповідь на ситуацію. Емоції виникають, змінюються, зникають і це залежить від обставин. Попрацюйте в парах. Зобразіть один одному емоцію, яку треба відгадати, робіть це по черзі».

Гра «Бджоли» (10 хв.)

Мета: сформувати соціальну чутливість.

Процедура проведення. Бджоли, подібно до людей є соціальними істотами. Їхні взаємодії та обмін інформацією відбувається згідно певних правил. Після повідомлення про бджіл школярам пропонується об'єднатися в групи «бджіл». В одній групі вимовляють звук «а», в другій «є», в третій «о». Кожен запам'ятовує свій звук, закриває очі й всі розходяться по класній кімнаті, промовляючи свій звук. По команді вчителя кожна група бджіл має прилетіти до свого рою та утворити бджолину сім'ю. Після закінчення гри обговорюються відчуття її учасників.

III. Домашнє завдання (2 хв.). Перед сном заплющте очі й уявіть собі в кольорах ситуацію, коли ви проявляєте доброзичливість, що говорите чи робите, що відчуваєте? «Сфотографуйте» побачене та зробіть висновок.

Заняття №3 (40 хв.)

Мета: ознайомити з принципами «Я-висловлювання», сформувати навички активного слухання.

Хід заняття:

I. Вступне слово практичного психолога/вчителя про принципи «Я-висловлювання». В нашій мові зустрічаються «Я-висловлювання» й «Ти-висловлювання». «Я-висловлювання» роблять спілкування більш конструктивним, вони допомагають виразити свої почуття, не принижуючи гідність іншої людини. Використання «Я-висловлювань» дозволяє людині вислухати вас спокійно й спокійно відповісти. (3 хв.)

II. Практичні вправи.

Вправа «Принципи «Я- висловлювання» (20 хв.)

Мета: ознайомити з принципами «Я-висловлювання».

Процедура проведення. Прочитайте принципи «Я-висловлювання» й напишіть «Я-висловлювання» замість «Ти-висловлювання»: 1) Описуй дії людини, не оцінюючи їх. Просто називай факти. Замість: «У тебе брудні зошити», кажи: «У зошиті бруд»; 2) Говори про свої очікування, замість претензій. Замість: «Ти не виконав обіцянку» говори: «Я сподіваюся ти виконаєш обіцяне»; 3) Описуй свої почуття. Замість: «Ти мене дратуєш», кажи: «Я відчуваю роздратування»; 4) Описуй бажану поведінку. Замість: «Ти постійно голосиш, заважаєш», кажи: «Мені б хотілося, щоб ти поведився тихіше».

Позиція «Ти»	Позиція «Я»
Ти мене дуже дратуєш, бо обіцяєш і не виконуєш!	
Ти як завжди, що візьмеш, те й зіпсуєш!	
Ти завжди штовхаєшся!	
Ти завжди розвалюєшся на парті як слон!	

Вправа «Активне слухання» (15 хв.)

Мета: сформувати навички активного слухання.

Процедура проведення. Попрацюйте в парах, використовуючи три способи спілкування: 1) «Синхронна розмова». Учасники розмови говорять одночасно, синхронно протягом 10 секунд. Наприклад, за темою: «Які уроки мені подобаються». За сигналом розмову припинити; 2) «Ігнорування». Протягом 30 секунд один говорить, а інший ігнорує розповідь. Потім навпаки, інший

говорить, а перший ігнорує; 3) «Активне слухання». Протягом однієї хвилини один слухає, а інший учень розказує. Потім обмін ролями.

Відчуття обговорюються.

III. Домашнє завдання (2 хв.). Перегляньте мультфільм «Корисні підказки».

Після проходження програми в молодших школярів підвищиться рівень соціальної успішності: рівень пізнавального інтересу, посиляться прагнення вивчати різні навчальні предмети, з'явиться позитивне ставлення до навчання, сформується понятійне, дивергентне мислення, адекватна самооцінка, здатність свідомо регулювати свої дії засобами вольових зусиль в багатьох ситуаціях взаємодій, стане стійкішим ставлення до моральних норм.

Другий напрямок програми «Шлях до соціальної успішності».

«Розвиток професійних умінь вчителя щодо формування соціальної успішності в молодших школярів у процесі навчання»

За період впровадження другого напрямку програми «Шлях до соціальної успішності» ми провели одинадцять заходів, зокрема методичні, теоретичні, практичні семінари, ділову ігру, психологічні консультації для вчителів за запитом, які були спрямовані на розвиток професійних умінь вчителя щодо формування соціальної успішності в молодших школярів, у процесі навчання. Перелік заходів представлений у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Форми, цілі, тематика заходів щодо розвитку професійних умінь вчителя стосовно формування соціальної успішності у молодших школярів, у процесі навчання

№ п/п	Форма заходу	Цілі заходу	Тема заходу
1.	Семінар теоретичний	представити вчителям зміст, структуру, компоненти, критерії, показники та рівні сформованості соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання	«Таксономія соціальної успішності»

2.	Семінар методичний	презентувати психодіагностичний комплекс дослідження та методику його застосування	«Психодіагностика соціальної успішності»
3.	Семінар теоретичний	представити вчителям результати психодіагностики соціальної успішності молодших школярів та зробити аналіз стану сформованості	«Результати психодіагностики соціальної успішності»
4.	Семінар теоретичний	презентувати модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів: ознайомити з підходами та принципами формування; з психолого-педагогічними умовами формування; з психологічними та педагогічними засобами формування соціальної успішності	«Модель психологічного супроводу формування соціальної успішності»
5.	Семінар методичний	презентувати заняття й вправи, спрямовані на формування соціального і емоційного інтелекту на основі оповідань В. Сухомлинського	«Світ емоцій та конструктивного спілкування»
6.	Семінар теоретико-методичний	ознайомити вчителів з видами психологічних ігор, вимогами, рекомендаціями щодо проведення	«Психологічні ігри як засіб інтерактивного навчання»
7.	Семінар методичний	презентувати заняття й вправи, спрямовані на формування мотивації досягнення успіху, ціннісних орієнтацій, моральних норм	«Секрети успіху й відповідальної поведінки»
8.	Ділова гра практична форма роботи	практикувати різні види навіювання для створення ситуації успіху в процесі навчання	«Сугестивні практики в роботі вчителя»
9.	Семінар теоретичний	ознайомити вчителів з основами встановлення контакту з батьками молодших школярів	«Екологія спілкування вчителя з батьками»
10.	Семінар теоретичний	ознайомити вчителів з різними формами роботи, де доречна групова взаємодія молодших школярів	«Групова взаємодія як форма роботи»
11.	Семінар теоретичний	презентувати динаміку сформованості соціальної успішності в молодших школярів; презентувати рекомендації вчителям за результатами дослідження	«Рекомендації вчителям щодо формування соціальної успішності»
12.	Психологічне консультування	надання адресної допомоги вчителям	Формування соціальної успішності

Нище презентовано приклад одного заходу роботи з вчителями, з програми «Шлях до соціальної успішності».

Семінар «Екологія спілкування вчителя з батьками» [67]
 модифікований і доповнений автором.

Мета: ознайомити вчителів з основами встановлення контакту з батьками молодших школярів

Вступ

Слово практичного психолога. Зараз багато говорять про екологію планети, міста, виробництва, зокрема і спілкування. З позиції психології – це психологічна безпека людини, яка виявляється по-перше у захисті її кордонів тощо. Ми живемо у двох реальностях, фізичній та віртуальній. Соціальні мережі – це важлива річ, але інколи не екологічна. У свою чергу, вчителі потерпають від спілкування без правил із боку батьків.

1. Основні принципи екологічного спілкування вчителя з батьками.

1.1. Розуміння своїх особистих кордонів.

Особистий простір людини має три стани: здоровий, ригідний, слабкий: 1) здоровий особистий простір – це зрозуміле іншим і людині прийняття себе, відкритість до співпраці; 2) ригідний – закритий вид захисту, простір для уникання; 3) слабкий – це коли межі можна посунути, залежно від контексту, тобто відкритий, хиткий, гнучкий кордон, який скоріше залежить від оточення та інтересів інших, простір для пристосування. Зазвичай людям, що мають слабкий особистісний простір складно відмовити, сказати «ні».

1.2. Правила комунікації з батьками.

Такі правила допоможуть захистити кордони вчителя як офлайн так і онлайн: 1) години за графіком роботи; 2) доброзичливість; 3) оперативне реагування; 4) встановлення правил взаємодії.

Є декілька видів комунікації: співпраця, пристосування, компроміс, протистояння, уникання. Серед неефективних – пристосування (звітування), уникання, протистояння – ефективних (співпраця, компроміс). Вчитель має вибирати співпрацю з батьками, а не звітувати їм. Зазвичай батьків цікавлять такі категорії як безпека, соціалізація, адаптація, навчальна успішність, зворотній зв'язок від школи. Під час кризи в спілкуванні з батьками варто демонструвати доброзичливість, займати офіційну позицію, реагувати швидко. Треба пам'ятати,

що спілкуватися з батьками вчитель має тільки з позиції «дорослого», не доречно використовувати батьківську та дитячу позиції.

Формувати спілкування краще всього в такій послідовності: привітання, проблема, поглиблення проблеми, пропозиція, підсумок, подяка.

2. Завершується семінар обговоренням учасниками почутого.

Ознайомлюючись із побудовою розвивально-освітнього середовища, вчителі мають розуміти місію цього простору, яка полягає в підтримці ситуації успіху у взаємодії школярів із значущими дорослими, у впровадженні різноманітних завдань розвивального характеру, організації групової взаємодії молодших школярів у процесі навчання [135].

Третій напрямок програми «Шлях до соціальної успішності».

«Розвиток у батьків умінь щодо формування соціальної успішності в дітей молодшого шкільного віку в умовах створеного життєвого простору щасливого дитинства»

За період впровадження 3-го напрямку програми «Шлях до соціальної успішності» ми провели 9 заходів, зокрема лекторії, зустрічі (групові, індивідуальні, фокус-групу), дискусії, батьківський ринг, психологічні консультації для батьків за запитом, які були спрямовані на розвиток у батьків умінь щодо формування соціальної успішності в дітей молодшого шкільного віку в умовах створеного життєвого простору щасливого дитинства. Перелік заходів представлений у табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Форми, цілі, тематика заходів розвитку в батьків умінь щодо формування соціальної успішності в дітей молодшого шкільного віку в умовах створеного життєвого простору щасливого дитинства

№ п/п	Форма заходу	Цілі заходу	Тема заходу
1.	Фокус група	обговорити проблему формування соціальної успішності в молодших школярів	«Тезаурус щодо соціальної успішності молодших школярів»

3.	Лекторій	ознайомити батьків з віковими особливостями: соціальною ситуацією розвитку, новоутвореннями віку, потребами віку	«Вікові особливості розвитку молодших школярів»
4.	Індивідуальні зустрічі	ознайомити батьків з результатами сформованості соціальної успішності (за психодіагностикою)	«Відповідальне батьківство»
	Зустріч з батьками у колі	практикувати різні види навіювання для створення ситуації успіху у родині	«Позитивне навіювання»
6.	Зустріч з батьками в колі	отримати навички спілкування з дитиною (форми звертання до дитини, «Я-повідомлення, переконання тощо)	«Культура спілкування»
7.	Індивідуальні зустрічі з батьками	проаналізувати позитивну динаміку розвитку дитини впродовж місяця, обговорення труднощів, ресурсних сторін, прийняття спільних рішень; написання листа дитині	«Відповідальне батьківство»
	Зустріч з батьками в колі	практикувати створення батьками вдома ситуацій успіху за А. Белкіним	«Відповідальне батьківство»
8.	Батьківський ринг	обговорити з батьківською аудиторією проблему спілкування в родині: створити умови для оцінки власного стилю спілкування; дійти спільної думки щодо доцільності застосування методів спілкування	«Як розмовляти з дитиною, щоб були довірливі стосунки?»
9.	Індивідуальні зустрічі з батьками	ознайомити батьків з динамікою сформованості рівня соціальної успішності в їх дитини на кінець експерименту	«Відповідальне батьківство»
10.	Психологічне консультування	надавати адресну допомогу батькам	Формування соціальної успішності

Нище презентовано приклад одного заходу роботи з батьками, з програми «Шлях до соціальної успішності».

Батьківський ринг

«Як розмовляти з дитиною, щоб були довірливі стосунки?»

Мета: обговорити з батьківською аудиторією проблему спілкування в родині з дитиною: створити умови для оцінки власного стилю спілкування з дитиною; узагальнити висновок щодо доцільності застосування ефективних методів спілкування для створення довірливих стосунків з дитиною.

Обладнання: кольорові олівці, ручка, бланк тесту, картка.

Хід батьківського рингу.

I. Вступ.

1. Вступне слово вчителя. Вітаю вас, шановні батьки. Ми сьогодні зібралися на батьківський ринг, щоб обговорити нагальні проблеми спілкування з дітьми. Хочу представити експерта, практичного психолога нашого закладу. На початку нашого заходу надаю слово експерту для повідомлення про те, що таке спілкування, яке його значення для людини (*виступ експерта*). А тепер зробимо розминку й виконаємо вправу.

2. Вправа «Як ви звертаєтеся до своєї дитини (дітей), як дитина (діти) звертаються до вас?».

Мета: вивчити культуру спілкування дорослого з дитиною (дітьми).

Обладнання: два сонечка різного кольору, ручка.

Завдання: напишіть відверто на променях одного сонечка ті слова, з якими ви звертаєтеся до своєї дитини (дітей), крім імені, а на променях іншого сонечка – слова, з якими вона (вони) звертаються до вас. Рефлексія. Обговорення.

II. Повідомлення теми.

Переходимо до теми батьківського рингу «Як розмовляти з дитиною, щоб були довірливі стосунки?».

III. Основна частина.

1. Поділ на групи. Вчитель пропонує батькам дістати з торбинки кольорові олівці й за певним кольором поділитися на шість груп.

2. Експерт буде спостерігати за тим, що відбувається в групах і надасть корисні поради стосовно вирішення можливих проблем.

3. Правила роботи в групі. Вчитель нагадує, що треба бути включеним у спілкування, тобто активним, говорити по черзі, говорити стисло й по темі, бути толерантним до висловлювання інших, говорити тільки від свого імені, дотримуватися правила конфіденційності.

Обговорення запропонованих ситуацій, які написано на картках в кожній групі. Для кожної з двох груп пропонується однакова ситуація.

Раунд 1. На батьківський ринг запрошуються дві групи батьків, що обговорювали вирішення ситуації 1: «*Дитина не хоче вчити вірш, що ви говорите їй у такій ситуації?*». Кожна група висловлюється.

Наприклад висловлювання:

1 група	2 група
Ти завжди мене виводиш з себе! Кажу тобі в третє, вчи вірш!	Я думаю, що ти розумієш, що вірші треба вчити, бо це розвиває твою пам'ять.
Запам'ятай, що я більше не хочу цього від тебе чути! Де твоя сила волі?	Нехай вивчення вірша буде вправою для розвитку твоєї сили волі!
Не підеш на вихідних кататися на самокаті.	Після того як вивчиш вірш, підеш на вихідних кататися на самокаті!
Де твоя відповідальність? Це ж твоя робота – навчатися! Ну я ж працюю!	Я розумію, що ти зараз просто втомився (втомилася), тому так і говориш. А коли ти відпочинеш, то і настрої буде вчити.
Останнім часом ти мені зовсім не подобаєшся.	Нічого страшного, вивчиш завтра.
Твоє хочу, не хочу, нікого не хвилює, зрозумів/ла?	Давай ти будеш вголос вчити вірш, а мені буде веселіше робити тобі вечерю.

Після цього відбувається обговорення висловлювань від кожної групи.

Поради експерта. Що головне – це спокійна, розуміюча атмосфера вдома. Треба позбавитися роздратування, нарікання, окрику, покарання. Це не працює! Це прояв батьківської безпомічності. Дитина складає про себе думку якраз із того, що ви їй кажете про неї. Для дітей молодшого шкільного віку совість – це схвалення значущих дорослих. Говоріть від серця, замініть критику на слова емоцій і почуттів, що виникли. Замініть нарікання: «Ти завжди мене виводиш з себе!» на «О, зазвичай, ти наполегливо вчиш вірші й я так ціную цю якість у тобі». Замініть нарікання «Якщо ти не хочеш вчити вірш, то я не хочу тобі робити вечерю» на більш тактовне висловлювання: «Ти вивчиш вірш до вечері чи після? Як тобі краще?». Поясніть дитині, що пишаєтесь нею, якщо вона самостійно вчить вірш, вмів себе організувати.

Так само обговорюються друга й третя ситуації (раунди 2 і 3).

Завершується батьківський ринг обміном враженнями учасників.

IV. Заключна частина.

1. Обмін враженнями.
2. Заключне слово вчителя. Сподіваюся, що після участі в рингу ви зможете краще встановлювати довірливі стосунки з дитиною.

Ознайомлюючись із формуванням соціальної успішності в дітей молодшого шкільного віку, в створеному життєвому просторі щасливого дитинства батьки мають орієнтуватися в цьому просторі, що полягає в створені ситуації успіху в процесі їхньої взаємодії [135].

Отже розроблена програма формування соціальної успішності молодших школярів «Шлях до соціальної успішності» спрямована на реалізацію завдань, що передбачають розробку й впровадження трьох напрямків: «Робота з формування соціальної успішності в молодших школярів»; «Розвиток професійних умінь вчителя щодо формування соціальної успішності в молодших школярів у процесі навчання»; «Розвиток у батьків умінь щодо формування соціальної успішності в дітей молодшого шкільного віку, в умовах створеного життєвого простору щасливого дитинства», що дозволить досягнути визначену мету. Кожен напрямок програми «Шлях до соціальної успішності» містить відповідні педагогічні й психологічні засоби, що спрямовані на формування компонентів соціально успішності молодших школярів, згідно обґрунтованих психолого-педагогічних умов.

3.3. Динаміка формування соціальної успішності в досліджуваних експериментальної й контрольної груп у процесі навчання

На завершальному етапі дослідження здійснена кількісна і якісна оцінка результатів формування соціальної успішності молодших школярів в умовах експерименту, що описано в цьому підрозділі. *Соціальна успішність молодших школярів у навчанні* визначалася нами як інтегративне утворення особистості, що містить здібності пізнавати, оцінювати, регулювати поведінку у взаємодіях з іншими людьми для досягнення високих результатів у навчанні. Ці здібності

особистості розвиваються внутрішньо, а мають прояв назовні – в мотиваційній, пізнавальній, соціальній сферах життєдіяльності.

Ефективність формування соціальної успішності ми вивчали, використовуючи емпіричні методи, які надали можливість визначити зміни, як у психологічному, так і в особистісному вимірах. Об'єктами вивчення є рівні соціальної успішності молодших школярів як інтегративного утворення особистості, що виявлялися за допомогою психодіагностики, згідно визначених критеріїв, описаних у другому розділі дисертації.

Формувальний експеримент впроваджувався в школі №304 м. Києва (довідка від 20.03.2023р. за № 053), у спеціалізованій школі I-III ступенів №31 з поглибленим вивченням предметів природничо-математичного циклу м. Києва (довідка від 26.08.2022р. за № 01-16/135), у спеціалізованій школі №3 з поглибленим вивченням інформаційних технологій м. Києва (довідка від 18.08.2022р. за № 01-18/100), у школі I-III ступенів № 256 м. Києва (довідка від 13.09.2022р. за № 05-11/37), ліцеї №2 Нововолинської міської Ради Волинської області (довідка від 04.01.2022р. за № 01-28/04) протягом 2020-2021 навчального року один раз на тиждень. Зазначимо, що кількість молодших школярів від початку експерименту до його завершення залишилася незмінною. В ньому взяли участь 318 молодших школярів, зокрема 161 – у ЕГ і 157 – у КГ. Опрацювання результатів експерименту здійснено в 2021-2022 рр.

Розглянемо результати впровадження формувального експерименту. Зазначимо, що в ЕГ формування відбувалося за допомогою розробленої нами програми формування соціальної успішності в процесі навчання з використанням запропонованих психолого-педагогічних умов та психологічних і педагогічних засобів у трьох напрямках роботи: з молодшими школярами, їх батьками, вчителями початкових класів. У КГ розвиток молодших школярів відбувався за діючою системою навчання. Взаємодії з молодшими школярами в КГ не передбачали спеціальних змін, спрямованих на формування в них соціальної успішності, хоча для вчителів і батьків були проведені семінари й лекторії в інформаційно-пропедевтичному порядку.

Аналіз і систематизація результатів дослідження здійснювалося за кожним компонентом соціальної успішності молодших школярів у ЕГ і КГ окремо й загалом, враховуючи взаємозв'язки між ними.

Загальна характеристика одержаних емпіричних даних дає можливість стверджувати, що в ЕГ зафіксовано зростання кількості молодших школярів з високим рівнем соціальної успішності і зменшення групи з низьким рівнем.

У КГ позитивна динаміка щодо структурних компонентів соціальної успішності молодших школярів виявилася не суттєвою. Такі дані отримано на основі порівняльного аналізу результатів до початку формувального експерименту та після завершення формувального експерименту, за допомогою критерію знаків для перевірки статистичної значущості зсувів показників рівнів сформованості соціальної успішності та її компонентів окремо в ЕГ та в КГ. Ми застосували критерій χ^2 для визначення статистичної значущості відмінностей між ЕГ та КГ до і після формувального експерименту.

Так, в ЕГ внаслідок формувального експерименту помічено статистично значущі відмінності ($p < 0,05$), порівняно з КГ за рівнями *мотиваційного компонента соціальної успішності* (табл. 3.4).

На основі даних, поданих у табл. 3.4, висновуємо, що під час формувального етапу експерименту в ЕГ відбулось збільшення на 9,9% досліджуваних з високим рівнем мотиваційного компонента, збільшення на

Таблиця 3.4.

**Рівні сформованості мотиваційного компонента в ЕГ та КГ
молодших школярів до та після формувального експерименту (%)**

Групи	Кількість учнів	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		До	Після	До	Після	До	Після
Експериментальна	161	19,57%	29,56%	51,55%	59,12%	28,88%	11,32%
Контрольна	157	20,38%	21,78%	52,87%	54,89%	26,75%	23,33%
Зміна		-0,81%	7,78%	-1,32%	4,23%	2,13%	-12,01%

7,57% досліджуваних із середнім рівнем і зменшення на 17,56% досліджуваних з низьким рівнем відповідно.

Щодо КГ за даними 1-го та 2-го зрізів встановлено лише непомітні зміни, які загалом суттєво не змінюють розподіл за рівнями мотиваційного компонента. Так, частина молодших школярів з високим рівнем мотиваційного компонента збільшилася на 1,40%, із середнім рівнем збільшилася на 2,02%, з низьким зменшилась на 3,42%.

Графічно здобуті результати динаміки змін формування соціальної успішності за мотиваційним компонентом подано на рис. 3.2 і рис. 3.3.

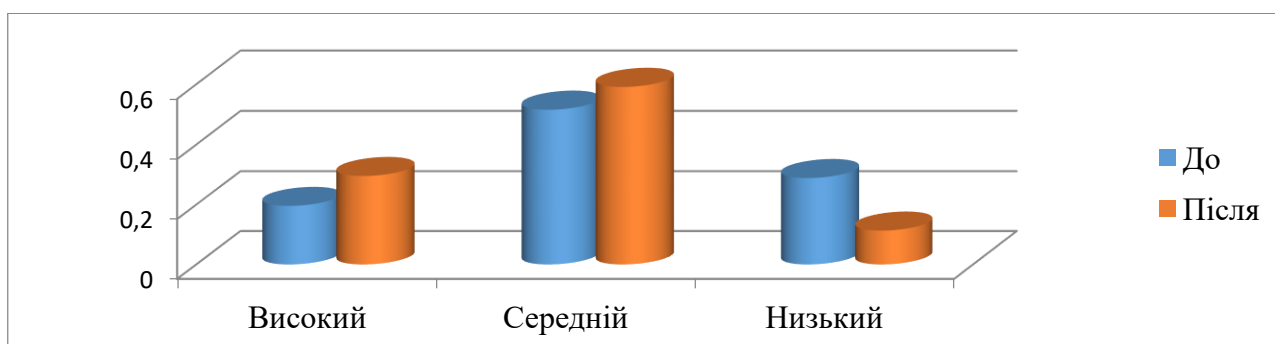


Рис. 3.2. Динаміка формування рівнів мотиваційного компонента в ЕГ

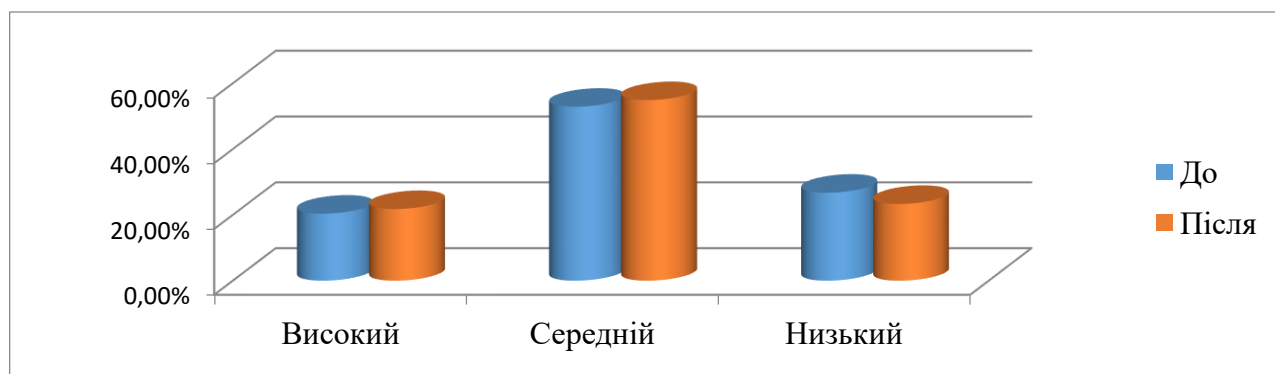


Рис. 3.3. Динаміка формування рівнів мотиваційного компонента в КГ

Завдяки упровадженню психолого-педагогічних умов формування соціальної успішності молодших школярів у ЕГ зростає: самостійність при виконанні домашніх завдань, самостійність здобування знань; бажання виконувати завдання в груповій взаємодії, проявляючи наполегливість, толерантність, повагу до думок інших. Учні стали більше цікавитися розв'язанням завдань посиленої складності, тих, що мають декілька способів

розв'язання чи, які розв'язуються з кінця, а також завданнями творчого характеру тощо.

Отож, стимулювання інтелектуальної, розумової активності молодших школярів у ЕГ, яке відбувалося за допомогою завдань формування поняттєвого мислення, інтелектуальних умінь: «Збери прислів'я», «Анаграми» тощо, має прояв у мотивах досягнення успіху – мотиву досягнення результатів у навчанні, мотиву успіху-переживання позитивних емоцій (коли відбувається процес здогадки, «осаяння», який проявляється у «відкритті» для себе нового правила тощо), мотиву успіху-визнання (переживання почуття радості дружби, приналежності до групи) та мотиву успіху-покликання (отримання радості та задоволення від залучення в цікаву індивідуальну чи спільну роботу).

Втім, ці позитивні результати – це відповідна реакція на диференційовану ситуацію, в якій молодші школярі отримують позитивно заряджене, емоційне заохочення за свої зусилля в діяльності від учителя. Думаємо це пояснюється тим, що вчителі ЕГ активно впроваджували в процес навчання психолого-педагогічні умови формування соціальної успішності.

Результати формування *інструментального компонента соціальної успішності* досліджуваних ЕГ і КГ подано в табл. 3.5.

Порівняльний аналіз отриманих даних свідчить, що в ЕГ за даними формувального експерименту помічено статистично значущі відмінності ($p < 0,05$) між результатами першого та другого зрізів щодо рівнів сформованості інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості інструментального компонента соціальної успішності в ЕГ і КГ до та після формувального експерименту (%)

Групи	Кількість школярів	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		До	Після	До	Після	До	Після
Експериментальна	161	24,38%	33,23%	50,31%	52,43%	25,31%	14,34%
Контрольна	157	25,96%	27,02%	48,73%	51,23%	25,32%	21,75%
Зміна		-1,58%	6,21%	1,58%	1,20%	-0,01%	-7,41%

З огляду на дані, подані в табл. 3.5, можна зробити висновок, що на формульовальному етапі експерименту в ЕГ відбулося збільшення на 8,85% досліджуваних із високим рівнем інструментального компонента, збільшення на 2,12% – з середнім рівнем і зменшення на 10,97% – з низьким рівнем. У КГ динаміка була менш суттєвою: кількість молодших школярів із високим рівнем збільшилася на 1,06%, з середнім – збільшилася на 2,50%, з низьким – зменшилась на 3,57%.

Графічно результати динаміки формування соціальної успішності в ЕГ і КГ за інструментальним компонентом подано на рис. 3.4 і рис. 3.5.

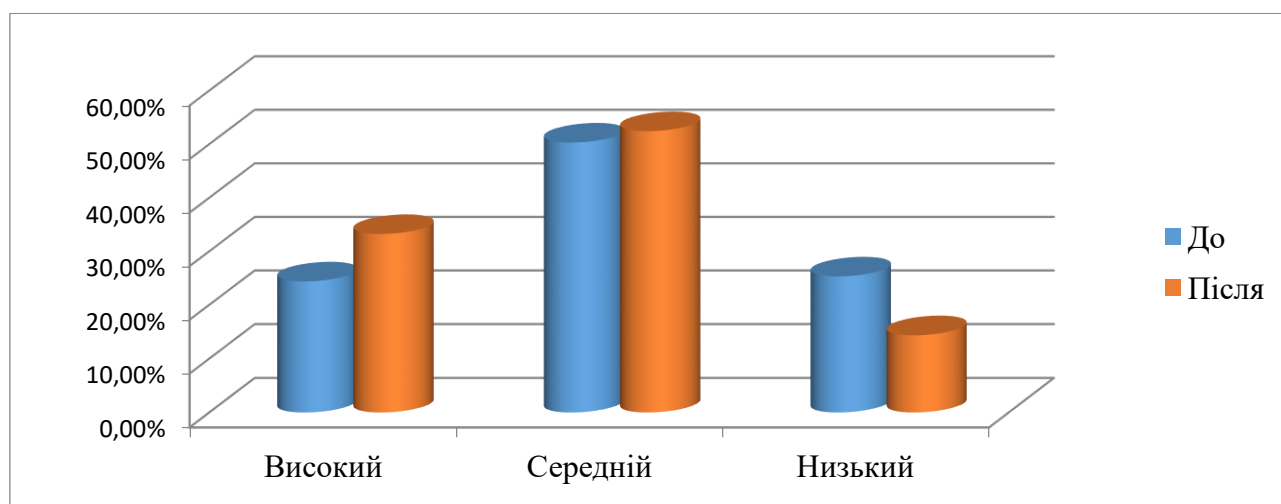


Рис. 3.4. Динаміка формування рівнів інструментального компонента в ЕГ

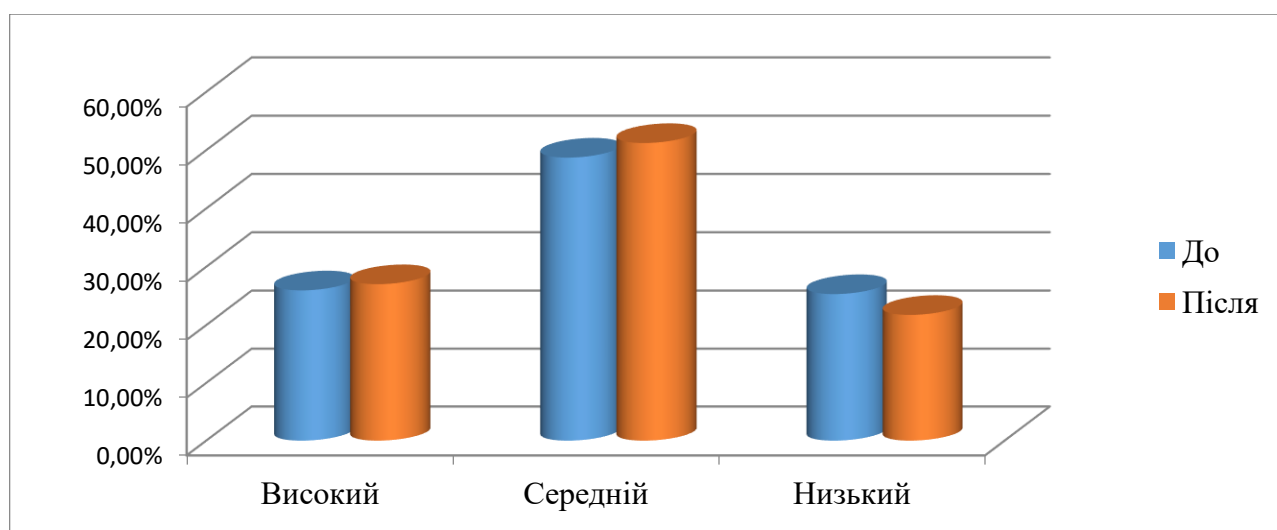


Рис. 3.5. Динаміка формування рівнів інструментального компонента в КГ

Крім того, виявлено статистично значущі відмінності між ЕГ та КГ молодших школярів за рівнем *сформованості емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності* ($p < 0,1$) в табл. 3.6.

На основі даних табл. 3.6, можна зробити висновок, що на формувальному етапі експерименту в ЕГ відбулось збільшення на 10,64% молодших школярів з високим рівнем емоційно-поведінкового компонента, збільшення на 5,84% – з середнім рівнем і зменшення на 16,48% – з низьким рівнем. У КГ динаміка була менш суттєвою: кількість молодших школярів з високим рівнем збільшилася на 2,36%, з середнім – збільшилася на 2,24%, з низьким – зменшилася на 4,59%.

Таблиця 3.6

Рівні сформованості емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності в ЕГ і КГ до та після формувального експерименту (%)

Групи	Кількість молодших школярів	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		До	Після	До	Після	До	Після
Експериментальна	161	2,48%	13,12%	58,39%	64,23%	39,13%	22,65%
Контрольна	157	3,18%	5,54%	47,77%	50,01%	49,04%	44,45%
Зміна		-0,70%	7,58%	10,62%	14,22%	-9,91%	-21,80%

Графічно здобуті результати динаміки формування соціальної успішності за емоційно-поведінковим компонентом подано на рис. 3.6 і рис. 3.7.

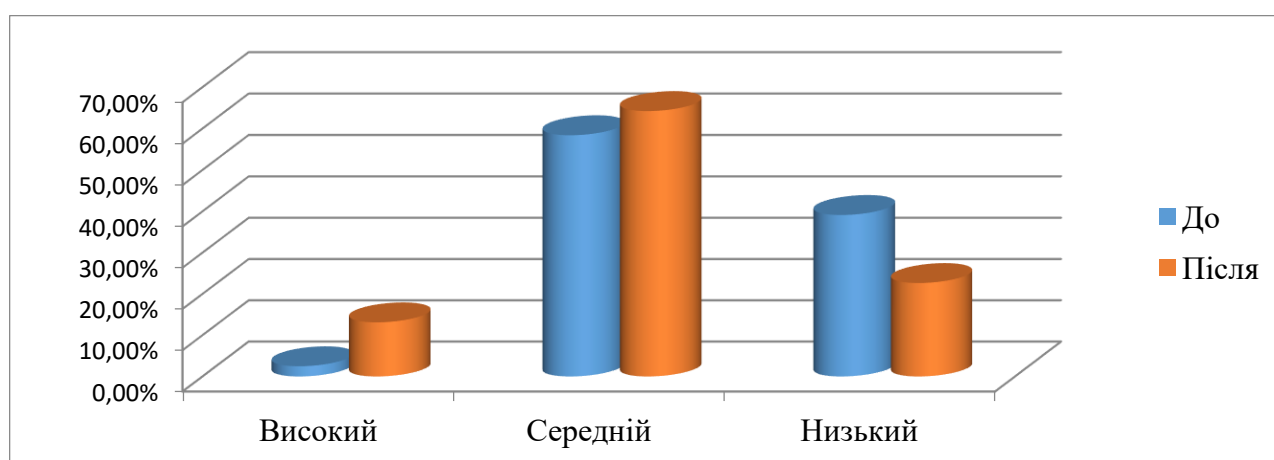


Рис. 3.6. Динаміка формування рівнів емоційно-поведінкового компонента в ЕГ

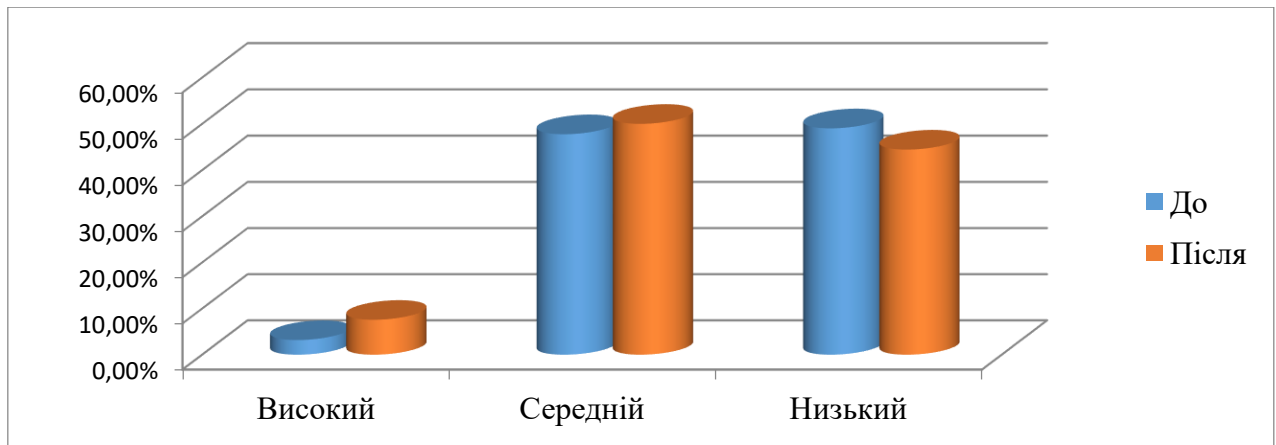


Рис. 3.7. Динаміка формування рівнів емоційно-поведінкового компонента у КГ

Загалом, за результатами формувального експерименту виявлено статистично значущі відмінності між ЕГ та КГ молодших школярів за *рівнями соціальної успішності* (табл. 3.7).

З даних табл. 3.7 видно, що кількість досліджуваних з високим рівнем соціальної успішності в ЕГ зростає (з 15,48% до 25,30%), тоді як у КГ цей рівень зростає незначною мірою (з 16,51% до 18,11%). До того ж, кількість досліджуваних у ЕГ із низьким рівнем соціальної успішності після формувального експерименту майже вдвічі зменшилася (з 31,11% до 16,10%), натомість у КГ кількість таких досліджуваних змінилася несуттєво (з 33,70% до 29,84%).

Таблиця 3.7

Динаміка формування рівнів соціальної успішності в ЕГ та КГ (%)

Групи	Кількість школярів	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		До	Після	До	Після	До	Після
Експериментальна	161	15,48	25,30	53,42	58,59	31,11	16,10
Контрольна	157	16,51	18,11	49,79	52,04	33,70	29,84
Зміна		-1,03%	7,19%	3,63%	6,55%	-2,60%	-13,74%

На основі результатів порівняльного аналізу рівнів компонентів соціальної успішності молодших школярів одержано такі висновки:

1) на початку формувального експерименту рівні компонентів у ЕГ та в КГ відрізнялись статистично незначущо;

2) після проведення формувального експерименту рівні компонентів у КГ та ЕГ вже суттєво відрізняються: в ЕГ кількість молодших школярів із високим та середнім рівнями вища, ніж у КГ, а з низьким – відповідно менша;

3) протягом проведення формувального експерименту спостерігалася позитивна статистично значуща динаміка підвищення рівнів компонентів у ЕГ на противагу КГ. Статистичну перевірку сформульованих висновків виконано за допомогою непараметричного критерію Фішера. Результати обробки емпіричних даних після формувального експерименту наведено в табл. 3.8.

Таблиця 3.8

Результати обробки емпіричних експериментальних даних після формувального експерименту

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційний компонент						
Долі одиниці	0,295600	0,217800	0,591200	0,548900	0,113200	0,233300
Кутове перетворення	1,095598	0,937144	1,590655	1,524530	0,673627	0,970505
Критерій φ^*	1,412703		0,589546		2,646841	
Рівень значущості	0,1587		0,5559		0,0085	
Значущість відмінностей	0,8413		0,4441		0,9915	
Інструментальний компонент						
Долі одиниці	0,332300	0,270200	0,524300	0,512300	0,143400	0,217500
Кутове перетворення	1,164029	1,046137	1,485790	1,466780	0,758673	0,936488
Критерій φ^*	1,051076		0,169485		1,585324	
Рівень значущості	0,2940		0,8655		0,1139	
Значущість відмінностей	0,7060		0,1345		0,8861	
Емоційно-поведінковий компонент						
Долі одиниці	0,131200	0,055400	0,642300	0,500100	0,226500	0,444500

Кутове перетворення	0,725477	0,470865	1,670324	1,447362	0,955997	1,357374
Критерій φ^*	2,270018		1,987831		3,578501	
Рівень значущості	0,0239		0,0477		0,0004	
Значущість відмінностей	0,9761		0,9523		0,9996	
Соціальна успішність						
Доли одиниці	0,253033	0,181133	0,585933	0,520433	0,161033	0,298433
Кутове перетворення	1,011562	0,853554	1,582443	1,479673	0,804332	1,101001
Критерій φ^*	1,408728		0,916248		2,644972	
Рівень значущості	0,1599		0,3602		0,0086	
Значущість відмінностей	0,8401		0,6398		0,9914	

У результаті статистичної перевірки отриманих результатів, можна зробити наступні висновки:

- рівні компонентів у ЕГ суттєво (статистично значущо) відрізняються від КГ: із імовірностями близькими до 1 (для мотиваційного компонента 0,8413, для інструментального 0,7060, для емоційно-поведінкового 0,9761, в цілому 0,8401);
- кількість молодших школярів із *високим рівнем* відповідних компонентів соціальної успішності в ЕГ більше, ніж у КГ;
- кількість молодших школярів із *низьким* – менша (для майже всіх компонентів, крім інструментального компонента для якого (ймовірність становить 0,8861);
- кількість молодших школярів із *середнім* – у ЕГ суттєво не відрізняється від КГ для мотиваційного та інструментального компонентів, для емоційно-поведінкового компонента ймовірність відмінностей висока 0,9523, в цілому ймовірність відмінностей для середнього рівня становить 0,6398.

Отже, наявність суттєвих змін у ЕГ для *високого та низького рівнів соціальної успішності* статистично підтверджено з рівнем надійності ($p < 0,05$). Якісний аналіз одержаних даних уможлиблює висновок, що внаслідок апробації

формувального експерименту відбулися помітні позитивні зміни рівнів соціальної успішності молодших школярів.

Під час формувального експерименту було встановлено, що у більшості молодших школярів ЕГ, порівняно із молодшими школярами КГ, виразно проявляються інтелектуальні почуття чіткості або сумніву, подиву, здогадки під час розв'язування прикладів, рівнянь і нерівностей тощо, а також підвищився рівень допитливості, інтелектуальної ініціативи, орієнтування в ситуації, меті й умовах. Простежується позитивна динаміка збагачення лексичного запасу, опанування діалогічних ланок мислення, що сприяє формуванню вмій будувати речення правильно, досягаючи мети спілкування, а також динаміка позитивних реакцій на запропоновані завдання, на прояв самостійності при доборі дій, їх адекватність щодо ситуації, здібність до нестандартних рішень. Ці зміни відбулися завдяки тому, що вчителі ЕГ впроваджували на уроках: проблемно-пошуковий діалог, який є механізмом ситуації розмірковування; ситуацію успіху, що є джерелом внутрішньої енергії молодших школярів та ентузіазму долати труднощі; ситуацію вибору, що стимулює внутрішню мотивацію та відповідальність за свої досягнення. В КГ відбулася незначна позитивна динаміка. Це можна пояснити тим, що вчителі, які працювали в КГ, не будували свою роботу на принципах рефлексивно-діяльнісного підходу, тобто не формували в молодших школярів ставлення до себе як до суб'єкта, не використовували проблемно-пошуковий діалог у спільній діяльності, позбавляючи їх конкретно-почуттєвого досвіду позитивної взаємодії.

Таким чином, в межах формувального експерименту, використовуючи емпіричне дослідження й методи математичної статистики, ми довели ефективність апробованої програми формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання, що підтвердилося підвищенням високого й середнього рівнів компонентів у ЕГ.

За результатами апробації авторської програми з метою формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання для практичних

психологів і вчителів початкової школи, а також для батьків молодших школярів нами були розроблені методичні рекомендації.

Методичні рекомендації для вчителів початкової школи.

Вчителям початкової школи рекомендовано постійно використовувати на уроках психологічні і педагогічні засоби, що спрямовані на формування компонентів соціальної успішності молодших школярів у навчанні, а саме:

- 1) створювати ситуації успіху на уроці чи намагатися максимально наблизити таку ситуацію для кожного молодшого школяра, використовуючи для цього афірмації, навіювання (вправи «Самонавіювання», «Скарбничка досягнень», «Мрійник» тощо) – мотиваційний компонент;
- 2) застосовувати проблемно-пошуковий діалог з молодшими школярами в процесі вивчення навчальних дисциплін, а також налаштовувати їх використовувати такий діалог між собою, що є механізмом ситуації розмірковування (вправи «Пошук аналогів», «Виключення понять», «Відтвори прислів'я») – інструментальний компонент;
- 3) формувати діалогічні ланки в структурі мислення, а також навички неконфліктної взаємодії за допомогою психологічних ігор і (вправи «Успішне спілкування», «Відгадай емоцію», «Людина-діяч» тощо) – емоційно-поведінковий компонент;
- 4) намагатися спілкуватися з молодшими школярами, застосовуючи метод активного слухання, метод «Я-висловлювання» – емоційно-поведінковий компонент;
- 5) на уроках впроваджувати групову взаємодію як форму роботи, використовуючи інсценізації оповідань, обговорення проблемних ситуацій, роботу по четверо тощо (пантоміма-етюд «Запропонуй правильний вибір», гра «Бджоли» тощо) – емоційно-поведінковий компонент;
- 6) вчителі, щомісячно, на індивідуальних зустрічах з батьками, можуть аналізувати динаміку навчальної успішності молодших школярів, відзначати позитивні результати, обговорювати труднощі, ресурси, приймати спільне рішення;
- 7) взаємодія вчителів із молодшими школярами має відбуватися без формалізму, авторитарності, тиску щодо активності, спираючись на розвиток новоутворень молодшого шкільного віку.

Методичні рекомендації для практичних психологів початкової школи.

Практичним психологам початкової школи рекомендовано

1) використовувати комплекс психодіагностичних методик:

- проєктивний малюнок «Що мені подобається в школі» за Л. Лускановою; методику «Вивчення мотивації молодшого школяра до навчання в школі» за О. Онуфрієвим, С. Костроміною (для психодіагностики мотиваційного компонента соціальної успішності молодших школярів у навчанні);

- методику визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене; тест дивергентного мислення (креативний тест Вільямса), модифікація О. Тунік; методику «Сходишки» (для психодіагностики інструментального компонента);

- методику «Закінчи речення», адаптовану україномовну шкалу наполегливості та самодисципліни К. Фоменко; методику «Казка», розробка Л. Фатихової (для психодіагностики емоціно-поведінкового компонента);

2) впроваджувати програму «Шлях до соціальної успішності» у трьох напрямках роботи (з молодшими школярами, їх батьками, вчителями):

- використовувати систему завдань з формування компонентів соціальної успішності в молодших школярів;

- проводити заходи для вчителів, де презентувати модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів, ознайомити з підходами та принципами формування, психолого-педагогічними умовами формування, психологічними та педагогічними засобами формування соціальної успішності; проводити ділові ігри для вчителів, де практикувати різні види навіювання для створення ситуації успіху в процесі навчання тощо;

- проводити лекторії для батьків щодо вікових особливостей розвитку молодших школярів тощо; зустрічі з батьками в колі, де практикувати різні види навіювання для створення ситуації успіху для дітей тощо; експертизу на батьківських рингах, що здійснюють вчителі для батьків.

3. Надавати адресну психологічну допомогу вчителям, батькам, молодшим школярам, якщо вони її потребують.

Методичні рекомендації для батьків молодших школярів.

Батькам молодших школярів рекомендовано: 1) відвідувати лекторії, які проводить практичний психолог «Вікові особливості розвитку молодших школярів»; 2) зустрічатися один раз на місяць з вчителем для обговорення досягнень, ресурсів і прийняття спільних рішень щодо формування соціальної успішності в дітей; 3) використовувати вправи самонавіювання «Скарбничка досягнень», «Мої правила досягнення успіху» (для формування мотиваційного компонента соціальної успішності в дитини); 4) застосувати вправи «Помилка», «Вирази думку іншими словами», «Мої успіхи» тощо (для формування інструментального компонента); 5) використовувати вправи «Толерантне спілкування», «Мої добрі справи», «Успішне спілкування» тощо (для формування емоційно-поведінкового компонента); 6) постійно практикувати позитивне навіювання для створення ситуації успіху та ефективної взаємодії з дитиною; 7) розвивати навички «Я висловлювання», «Активного слухання» тощо; 8) звертатися до практичного психолога за допомогою щодо питань формування соціальної успішності в дитини.

Висновки до третього розділу

Підтвердження ефективності авторської програми «Шлях до соціальної успішності» уможливило такі висновки.

Сконструйована модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів, що складається з трьох компонентів: 1) структурні компоненти соціальної успішності (мотиваційний, інструментальний, емоційно-поведінковий); 2) психолого-педагогічні умови формування (створення розвивально-освітнього середовища; підтримка ситуації успіху у взаємодії молодших школярів із значущими дорослими; впровадження різноманітних завдань розвивального характеру; організація групової взаємодії

в процесі навчання); 3) психологічні та педагогічні засоби формування (методичні, практичні, теоретичні семінари, ділові ігри для вчителів; лекторії, зустрічі, дискусії, ринги для батьків; психологічні консультації для молодших школярів їх батьків, вчителів; завдання розвивального характеру для молодших школярів; групова взаємодія молодших школярів у навчанні), що сприяло розробці авторської програми.

Програма формування соціальної успішності молодших школярів «Шлях до соціальної успішності» складається з трьох напрямків.

1. «Робота з формування соціальної успішності молодших школярів» (формування мотиваційного компонента – вправи «Секрети успіху», «Скарбничка досягнень», «Мої правила досягнення успіху» та ін.; формування інструментального компонента – вправи «Відтвори прислів'я», «Диференціація ознак», «Мої успіхи» та ін.; формування емоційно-поведінкового компонента – вправи «Доведи за мене справу до кінця», «Успішне спілкування», «Відгадай емоцію» та ін).

2. «Розвиток професійних умінь вчителя щодо формування соціальної успішності у молодших школярів у процесі навчання» (теоретичний семінар «Таксономія соціальної успішності», методичний семінар «Світ емоцій та конструктивного спілкування», ділова гра «Сугестивні практики в роботі вчителя»).

3. «Розвиток у батьків умінь щодо формування соціальної успішності в дітей молодшого шкільного віку в умовах створеного життєвого простору щасливого дитинства» (фокус-група «Тезаурус з теми соціальна успішність молодших школярів», зустріч з батьками в колі «Культура спілкування», «батьківський ринг «Як розмовляти з дитиною, щоб були довірливі стосунки».

Розроблена авторська програма сприяла підвищенню рівнів компонентів соціальної успішності в молодших школярів ЕГ, що підтвердилося статистично. Натомість у молодших школярів КГ статистично значущих змін у рівнях соціальної успішності не відбулося.

Загалом кількість молодших школярів в ЕГ із низьким рівнем соціальної успішності зменшився на 15,01%. Натомість кількість молодших школярів у КГ з низьким рівнем зменшилася лише на 3,86%.

Кількість досліджуваних у ЕГ із середнім рівнем – збільшилася на 5,17%, а в КГ – на 2,25%.

Кількість молодших школярів у ЕГ із високим рівнем – збільшилася на 9,83%, а в КГ – на 1,6%.

Розроблено методичні рекомендації з метою формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні для практичних психологів, вчителів, батьків молодших школярів.

Основні наукові результати дослідження за третім розділом опубліковані в працях автора [84; 85; 86; 142; 144; 149;150; 151,152].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено результати теоретичного обґрунтування та емпіричного дослідження проблеми формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

1. Уточнено поняття «успіх» особистості, що є інтегративним утворенням, яке містить мотив, зусилля, волю, здібності, визнання досягнень та засвідчується конкретним результатом діяльності. Соціальний успіх є досягненнями особистості в соціально значущій діяльності, що детерміновано її здібностями й зв'язками в соціумі. Успішність особистості – складне інтегративне утворення, що складається з мотиваційного (мотивів, прагнень тощо), інструментального (здібностей, інтелекту, досвіду, самооцінки тощо), емоційно-поведінкового (цінностей, волі, соціального й емоційного інтелекту тощо) компонентів і їх складових, які стосуються різних сфер життя.

Соціальна успішність особистості є інтегративним утворенням, яке містить когнітивні, емоційні й регулятивні здібності, що сприяють досягненню успіху в різних видах її діяльності завдяки ефективним взаємодіям із іншими людьми. Соціальну успішність особистості конструюють мотиваційний (мотивація досягнення успіху, потреби), інструментальний (адекватна самооцінка, освіченість) і емоційно-поведінковий (дотримання моральних норм і суспільних цінностей, воля, соціальний і емоційний інтелект) компоненти.

Соціальна успішність молодших школярів у навчанні – це інтегративне утворення, що складається з мотиваційного (мотивації досягнення успіху в навчанні, потреби в пізнанні), інструментального (адекватної самооцінки, інтелектуальних умінь, дивергентного, поняттєвого мислення) й емоційно-поведінкового (ціннісних орієнтацій, моральних норм, вольових якостей, емоційного й соціального інтелекту) компонентів, результатом формування яких є здібності пізнавати, оцінювати й регулювати власну поведінку у взаємодіях із значущими іншими (вчителями, однокласниками, ровесниками), що сприяє досягненню високих результатів у навчанні.

Обґрунтовано критерії, показники й рівні сформованості соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання щодо:

- мотиваційного компонента (потреба в пізнанні, мотивація досягнення успіху в навчанні; *високий рівень* – стійкий пізнавальний інтерес, прагнення глибоко вивчати всі навчальні предмети, стійка потреба в пізнанні, мотивація досягнення успіху в навчанні щодо більшості предметів; *середній* – досить стійкий пізнавальний інтерес, прагнення глибоко вивчати майже половину предметів, досить стійка потреба в пізнанні, амбівалентне ставлення до навчання й школи, мотивація досягнення успіху в навчанні щодо майже половини предметів; *низький* – нестійкий пізнавальний інтерес, прагнення вивчати лише окремі предмети, нестійка потреба в пізнанні, мотивація уникнення невдач у навчанні).
- інструментального компонента (розвинене поняттєве, дивергентне мислення, інтелектуальні вміння, адекватна самооцінка; *високий рівень* – сформоване поняттєве, дивергентне мислення й інтелектуальні вміння, адекватна самооцінка; *середній* – частково сформовані поняттєве, дивергентне мислення та інтелектуальні вміння, адекватна чи неадекватна самооцінка; *низький* – недостатньо сформоване поняттєве, дивергентне мислення та інтелектуальні вміння, неадекватна самооцінка);
- емоційно-поведінкового компонента (ціннісні орієнтації, моральні норми; вольові якості (самодисципліна, наполегливість), емоційний і соціальний інтелект; *високий рівень* – адекватні емоційні реакції у взаємодіях із іншими людьми, здатність свідомо регулювати свої дії й вчинки в соціальних взаємодіях засобами вольових зусиль, пояснюючи свій вибір моральними переконаннями й ціннісними орієнтаціями; *середній* – здатність свідомо оцінюючи, регулювати власні дії й вчинки та емоційні реакції засобами вольових зусиль майже в половині ситуацій соціальних взаємодій, але ставлення до моральних норм і ціннісних орієнтацій ще недостатньо стійке; *низький* – емоційна нестійкість у взаємодіях із іншими людьми, здатність свідомо регулювати власні дії й вчинки засобами

вольових зусиль лише в окремих ситуаціях соціальних взаємодій, адже ставлення до моральних норм і ціннісних орієнтацій є нестійким, пасивним.

2. Щодо *мотиваційного компонента* соціальної успішності молодших школярів у навчанні емпірично виявлено: 21,12% досліджуваних у ЕГ і 19,75% в КГ із високим; 51,55% у ЕГ і 57,32% в КГ із середнім; 27,33% у ЕГ і 22,93% в КГ з низьким рівнем *потреби в пізнанні*; 18,01% в ЕГ і 21,02% в КГ із високим; 51,55% у ЕГ і 48,41% в КГ із середнім; 30,43% у ЕГ і 37,57% в КГ із низьким рівнем *мотивації досягнення успіху в навчанні*. Високий рівень вирізняється стійким пізнавальним інтересом, позитивним ставленням до навчання, пізнавальною активністю; середній – досить стійким пізнавальним інтересом, амбівалентним ставленням до навчання, нестійкою пізнавальною активністю; низький – нестійким пізнавальним інтересом, амбівалентним ставленням до навчання, частіше пізнавальною пасивністю.

Щодо *інструментального компонента* соціальної успішності молодших школярів у навчанні емпірично встановлено: *когнітивна складова* – 36,02% досліджуваних у ЕГ і 35,67% в КГ із високим; 60,87% у ЕГ і 61,15% в КГ із середнім; 3,11% у ЕГ і 3,18% в КГ із низьким рівнем сформованості *поняттєвого мислення*; 9,32% в ЕГ і 8,92% в КГ із високим; 21,74% у ЕГ і 22,29% в КГ із середнім; 68,94% у ЕГ і 68,79% в КГ із низьким рівнем *дивергентного мислення*; *операційна складова* – 16,77% в ЕГ і 19,75% в КГ із високим; 67,08% у ЕГ і 62,42% в КГ із середнім; 16,15% у ЕГ і 17,83% в КГ із низьким рівнем *інтелектуальних умінь*; *оцінно-результативна складова* – 35,4% в ЕГ і 39,49% в КГ із високим; 51,55% у ЕГ і 49,04% в КГ із середнім; 13,04% у ЕГ і 11,46% в КГ із низьким рівнем *самооцінки*. Високий рівень характеризують сформоване поняттєве, дивергентне мислення, інтелектуальні вміння, адекватна самооцінка; середній – частково сформоване поняттєве, дивергентне мислення, інтелектуальні вміння, адекватна і неадекватна самооцінка; низький – недостатньо сформоване поняттєве, дивергентне мислення, інтелектуальні вміння, неадекватна самооцінка.

Щодо *емоційно-поведінкового компонента* соціальної успішності молодших школярів у навчанні емпірично визначено: *ціннісна складова* – 2,48% досліджуваних у ЕГ і 3,18% в КГ із високим; 58,39% у ЕГ і 47,77% в КГ із середнім; 39,13% у ЕГ і 49,04% в КГ із низьким рівнем сформованості *ціннісних орієнтацій*; *вольова складова* – 10,56% в ЕГ і 13,38% в КГ із високим; 87,58% у ЕГ і 85,35% в КГ із середнім; 1,86% у ЕГ і 1,27% в КГ із низьким рівнем сформованості *наполегливості й самодисципліни*; *емоційно-комунікативна складова* – 8,7% в ЕГ і 5,7% в КГ із високим; 62,73% у ЕГ і 55,41% в КГ із середнім; 28,57% у ЕГ і 38,85% в КГ із низьким рівнем сформованості *емоційного й соціального інтелекту*. Високий рівень виявляється переважно в адекватних емоціях, здатності до свідомої саморегуляції засобами вольових зусиль, згідно цінностей і моральних норм; середній – у здатності свідомо регулювати свої емоції й дії майже в половині ситуацій, ставлення до моральних норм є недостатньо стійким; низький – в емоційній нестійкості у взаємодіях з іншими людьми, в здатності до свідомої саморегуляції лише в окремих ситуаціях, у нестійкому ставленні до моральних норм.

Доведено, що на рівень сформованості соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання найсуттєвіше впливають мотиваційний (0,99) і інструментальний (0,97) компоненти, менш суттєво – емоційно-поведінковий (0,77). Всі компоненти мають сильний і прямий зв'язок із соціальною успішністю молодших школярів у навчанні.

3. Визначено, що зв'язки високого, середнього й низького рівнів соціальної успішності молодших школярів у навчанні з рівнями (високим – має значні успіхи, достатнім – демонструє помітний прогрес, середнім – досягає результат з допомогою дорослих, початковим – потребує уваги й допомоги) сформованості наскрізних навчальних умінь статистично не підтвердилися для потреби в пізнанні, ціннісних орієнтацій, вольових якостей, соціального інтелекту й емоційного інтелекту; підтвердилися для мотивації досягнення успіху в навчанні, поняттєвого і дивергентного мислення, інтелектуальних умінь, адекватної самооцінки. Дослідження групової взаємодії молодших школярів, як

предиктора їх соціальної успішності в навчанні, сприяло виконанню ієрархічної кластеризації, результати якої відображаються у форматі таксономії на основі зростаючих пірамідальних мереж, яка дозволила виявити групи досліджуваних із високим рівнем сформованості окремих показників, що сприяло визначенню ефективних напрямків формувального експерименту.

4. Авторська модель психологічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні містить: 1) компоненти соціальної успішності (мотиваційний, інструментальний, емоційно-поведінковий); 2) психолого-педагогічні умови (створення розвивально-освітнього середовища; підтримка ситуації успіху у взаємодії молодших школярів із значущими дорослими; впровадження різних розвивальних завдань; організація групової взаємодії в процесі навчання); 3) психологічні та педагогічні засоби (методичні, практичні, теоретичні семінари, ділові ігри для вчителів; лекторії, зустрічі, дискусії, ринги для батьків; психологічні консультації для молодших школярів їх батьків, вчителів; розвивальні завдання для молодших школярів; групова взаємодія молодших школярів у навчанні). Сконструйована модель уможливила розробку програми «Шлях до соціальної успішності» до якої увійшло три напрямки: 1) «Робота з формування соціальної успішності молодших школярів» (за мотиваційним компонентом – вправи «Секрети успіху», «Скарбничка досягнень», «Мої правила досягнення успіху» та ін.; за інструментальним – вправи «Відтвори прислів'я», «Диференціація ознак», «Мої успіхи» та ін.; за емоційно-поведінковим – вправи «Доведи за мене справу до кінця», «Успішне спілкування», «Відгадай емоцію» та ін.); 2) «Розвиток професійних умінь вчителя щодо формування соціальної успішності в молодших школярів у процесі навчання» (теоретичний семінар «Таксономія соціальної успішності», методичний семінар «Світ емоцій та конструктивного спілкування», ділова гра «Сугестивні практики в роботі вчителя» та ін.); 3) «Розвиток у батьків умінь щодо формування соціальної успішності в дітей молодшого шкільного віку в умовах створеного життєвого простору щасливого дитинства» (фокус-група «Гезаурус щодо соціальної успішності молодших школярів», зустріч з батьками

в колі «Культура спілкування», батьківський ринг «Як розмовляти з дитиною, щоб були довірливі стосунки» та ін.).

Статистично підтверджено ефективність розробленої авторської програми після її апробації, оскільки в ЕГ відбулися статистично значущі зміни, на противагу КГ. Так, кількість молодших школярів у ЕГ із низьким рівнем соціальної успішності зменшилася на 15,01%; в КГ – на 3,86%; в ЕГ із середнім рівнем збільшилася на 5,17%, а в КГ – на 2,25%; в ЕГ із високим рівнем – збільшилася на 9,83%, а в КГ – на 1,6%.

Розроблено методичні рекомендації для практичних психологів, вчителів початкової школи та батьків молодших школярів із активізації процесу формування компонентів соціальної успішності в молодших школярів.

Перспективи подальших наукових досліджень ми вбачаємо у вивченні: 1) психологічних чинників формування соціальної успішності молодших школярів у позашкільній діяльності, 2) психологічних чинників формування соціальної успішності молодших школярів, які внутрішньо переміщені через війну.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аминов Н. А. Мотивация успеха-неуспеха и морфофизиологические корреляты. *Новые исследования в психологии*. 1985. Т. 1, № 32. С. 23–26.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 288 с.
3. Анцыферова Л. О. О динамическом подходе к психологическому изучению личности. *Психологический журнал*. 1981. № 2. С. 8–18.
4. Артамошина Ю. В. Особенности представлений женщин о жизненном успехе. *Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки»*. 2007. Т. 4, № 48. С. 211–215.
5. Атюнина В. С. Образ успешного человека в семантическом пространстве личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. / Дальневост. гос. ун-т путей и сообщ. Хабаровск, 2007. 315 с.
6. Бабина Т. Г., Єршова О. П. Успішність як багатовимірний феномен. *Успішність особистості: потенціал та обмеження* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 18 берез. 2010 р.). Київ, 2010. С. 19-21.
7. Балл Г.О. Інтегративно-особистісний підхід у психології: впорядкування головних понять. *Психологія і суспільство*. 2009. № 4. С. 25–53.
8. Балл Г. О. Успішність обдарованої людини у контексті її взаємодії із соціокультурним середовищем. *Психологія особистості*. 2016. № 1. С. 5–15.
9. Баранец Н. А. Технология формирования социальной успешности младшего школьника : дис. ...канд. педагог. наук: 13.00.02. / Тамбов. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2011. 192 с.
10. Батулин Н. А. Психология успеха и неудачи : учебное пособие. Челябинск : ЮУрГУ, 1999. 99 с.
11. Бевзенко Л. Ресурси досягнення соціального успіху – вітчизняні реалії з погляду випускників шкіл та вчителів. *Соціальні виміри суспільства*. 2012. № 4. С. 129–142.

12. Бевзенко Л. Зміст життєвого успіху: соціально-культурологічний контекст. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2000. № 1. С. 34–51.
13. Безрук К. Формування соціальної успішності підлітків у системі учнівського самоврядування: понятійне поле. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць Інституту проблем виховання НАПН України*. 2020. Кн.1, № 24. С. 17–39. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2020-24-1-17-30>.
14. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості: в 2 т. Чернівці : Букрек, 2015. Т. 1. 840 с.
15. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів : монографія. Київ : ВПОЛ, 1998. 200 с.
16. Білоконна Н. І. Формування інтелектуальних умінь молодших школярів у процесі навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1999. 188 с.
17. Бойченко М. Гідність, цілісність і успішність: академічні та громадянські чесноти. *Філософська думка*. 2014. № 5. С. 110–123.
18. Боровинська І. Є. До психологічного розуміння понять «успіх», «успішність», «життєвий успіх», «життєва успішність». *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : психологічні науки*. 2017. Вип. 3(2). С. 142–148.
19. Боровинська І. Життєва успішність і сім'я: єдиний вимір сучасної реальності. *Сімейна політика в Україні: проблеми і перспективи розвитку* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., (м. Київ, 4 квіт. 2021 р.). Київ, 2018. С. 16.
20. Бродовська В. Й., Грушевський В. О., Патрик П. І. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів. Київ : Професіонал, 2007. 512 с.
21. Будник О. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика : монографія. Дніпропетровськ : Середняк Т. К., 2014. 484 с.

22. Буркова Л. В., Сагалакова А. Б., Соколовська Н. Б. Пошук формули успішності у житті: соціологічне дослідження пріоритетів успішності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 8-9. С. 206–212.
23. Вернудіна В. І. Психологічні чинники успіху: спроба компаративного аналізу. *Освіта і управління*. 2010. № 2 (3). С. 86–91.
24. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. 480 с.
25. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Основи педагогіки та психології вищої школи. Київ : ІНТЕЛ, 1995. 168 с.
26. Головчанова Н. С. Социально-психологические характеристики успешности региональной элиты : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. Ярославль, 2010. 26 с.
27. Гончаренко С. У. Освіта. *Енциклопедія освіти* / ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 614–616.
28. Городняк І. В. Вивчення успіху крізь призму досвіду індивіда. *Вісник Одеськ. нац. ун-ту: серія «Психологічні науки»*. 2008. Т. 13, № 5. С. 290–294.
29. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С. Гумецької. Харків : Віват, 2019. 512 с.
30. Грінченко О. М. Психологія успіху як основа соціального оптимізму. *Переяславська рада: її історичне значення і перспективи розвитку східнослов'янської цивілізації* : матеріали 6-й Міжнар. наук.- практич. конф., (м. Харків, 15–16 груд. 2011 р.). Харків: НТУ «ХПИ», 2012. С. 181–183.
31. Губарева Д. В. Вплив соціальної компетентності на інтелектуальний показник особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17 : теорія і практика навчання та виховання*. 2019. № 31. С. 51–56.
32. Губарева Д. В. Формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності : дис. ... д-ра філософії в галузі педагогіки : 011.01 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 355 с.

33. Дементий Л. И. Ответственность как ресурс личности : монография. Москва : Информ – Знание, 2005. 188 с.
34. Діагностика готовності дітей до школи : метод. посіб. / упоряд. О. Дєдов. Хотин, 2014. 194 с.
35. Дідковський С. Стратегії формування успішності суб'єкта діяльності. *Успішність особистості: потенціал та обмеження*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 18 берез. 2010 р.). Київ, 2010. С. 80-81.
36. Довмантович Н. Г. Проектна діяльність як засіб формування самоосвітньої компетентності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Т. 40, № 1. С. 92–95.
37. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Москва : Наука, 1994. 336 с.
38. Енциклопедія освіти / ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
39. Євченко І. Теоретичний аналіз проблеми самоствердження особистості. *Вісник КНТЕУ*. 2012. № 4. С. 112–120.
40. Занюк С. Психологія мотивації та емоції : навч. посіб. Луцьк : РВВ ВДУ ім. Лесі Українки, 1999. 180 с.
41. Ільїна Ю. М. Психологія успіху: онтологія проблематики. *Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання*. 2008. Т. 8, № 5. С. 45–56.
42. Ільїна Ю. М. Науковий огляд проблематики успіху та успішності. *Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання*. 2009. Т. 8, № 6. С. 98–112.
43. Казимирская Л. Н. Педагогические условия социальной успешности обучающихся в современной гимназии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Омский гос. пед. ун-т. Омск, 2012. 212 с.
44. Калинина Н. В. Социальная успешность в школьном возрасте: показатели и возможности диагностики. *Ученые записки. Серия. Психология. Педагогика*. 2008. Т. 1, № 1-2. С. 27–32.

45. Калошин В. Ф., Гоменюк Д. В. Як створювати ситуацію успіху в навчанні. *Завучу усе для роботи*. 2012. № 5-6. С. 46–53.
46. Кириченко В. І., Нечерда В. Б. Партнерська взаємодія як засіб примноження ресурсів формування соціально успішної особистості старшокласника. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : матеріали звіт. наук.-практ. конф., (м. Київ, 2019 р.). Київ, 2020. С. 104–108.
47. Киричок І. І., Воропай В. Р. Педагогічні аспекти соціальної успішності майбутніх керівників ЗНЗ. *Молодий вчений*. 2018. № 1 (53). С. 794–800.
48. Киричук О. В. Формування в учнів активної життєвої позиції. Київ : Рад. шк., 1983. 137 с.
49. Коберник О. М., Терещук Г. В. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні : навч.-метод. посіб. Тернопіль : ТНПУ, 2007. 257 с.
50. Коваль І. С. Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Львівськ. держ. ун-т безп. життєд. Львів, 2017. 294 с.
51. Кожакіна С. О. Специфика формирования социальной успешности подростка. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия акмеология образования. Психология развития*. 2013. Т. 8, № 4. С. 66–72.
52. Концептуальні засади реформування середньої школи. Нова українська школа. *Інформаційна система. Нормативно-правове і навчально-методичне забезпечення освітнього процесу* URL: <https://base.kristti.com.ua/?p=1129> (дата звернення: 18.01.2023).
53. Конюхова Т. Изучение проблемы успеха и успешности личности в контексте междисциплинарного подхода. *Известия Томского политехнического университета*. 2009. Т. 314, № 6. С. 112–116.
54. Кордубан І. Психологическая характеристика феноменов успех и успешность. *Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки»*. 2007. № 5. С. 94–119.

55. Коробко С. Л., Коробко О. І. Нова українська школа: діагностична та корекційно-розвивальна робота з молодшими школярами : навч.-метод. посіб. Київ : Літера ЛТД, 2021. 160 с.
56. Короткий психологічний словник / ред. В. І. Войтка. Київ : Вища шк., 1976. 192 с.
57. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей. Київ : Знання, 1963. 80 с.
58. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика, 1988. 304 с.
59. Костюк Г. С. Проблема личности в философском и психологическом аспектах. *Избранные психологические труды*. Москва : Педагогика, 1988. С. 76-85.
60. Костюк Г. С. Принцип развития в психологии. *Методологические и теоретические проблемы психологии*. Москва : Наука, 1969. С. 118–152.
61. Костюк Г. С. Вікова психологія : підручник / ред. Г. С. Костюк. Київ : Рад. шк., 1976. 268 с.
62. Кохан Я. О. Об'єктивне та соціокультурне в понятті успішності. *Успішність особистості: потенціал та обмеження* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 18 берез. 2010 р.). Київ, 2010. С. 130-133.
63. Кравчук О. В. Соціальні уявлення як психологічний феномен. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки*. 2013. № 114. С. 103–106.
64. Кресан О. Д. Успіх як подія: особистісний аспект. *Успішність особистості: потенціал та обмеження* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 18 берез. 2010 р.). Київ, 2010. С. 137-140.
65. Крутій К. Л. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини. *Дошкільна освіта*. № 2, 2010. С.3– 4.

66. Кубышкина М. Л. Психологические особенности мотивации социального успеха : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.05. Санкт-Петербург, 1997. 222 с.
67. Лисенко Я. М. Риторика педагога: антикризове реагування під час взаємодії з батьками URL: <https://naurok.com.ua/webinar/link/375> (дата звернення: 02.01.2023).
68. Лозанов Г. К. Суггестология и суггестопедия. Теория и практика. *Болгарская Национальная комиссия для ЮНЕСКО и Министерство народного просвещения НРБ*: материалы Междунар. совещания экспертов ЮНЕСКО, (м. София, 11–16 груд. 1978 р.) София, 1978. С. 1–67.
69. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва : Наука, 1984. 439 с.
70. Ляховець Л. О. Вікові особливості становлення соціального інтелекту. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : психологічні науки*. 2015. № 126. С. 102–106.
71. Мазуровська О. В. Розвиток творчого мислення учнів. : метод. посіб. Вінниця : ММК, 2016. 38 с.
72. Максименко С. Д., Папуча М. В. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. Київ : ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
73. Максименко С. Д., Панасенко Н. М., Підлісна С. В. Психологічні ігри як засіб інтерактивного навчання у початковій школі : метод. посіб. / ред. С. Д. Максименка. Київ : Деоніс, 2020. 78 с.
74. Малафіїк І. В. Дидактика новітньої школи : навч. посіб. Київ : Слово, 2014. 632 с.
75. Маркозова О. О. Соціальний успіх особи у контексті історичних практик свободи. *Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого Серія : філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2013. № 3. С. 169–178.

76. Матеюк О. А. Успішність особистості: сутність та зміст феномену. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України: електрон. наук. фахове вид.* 2012. Вип. 4.

77. Мачушник О. Л. Розвиток пізнавальної активності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки.* 2005. Т. 28, № 4. С. 70–74.

78. Міністерство освіти і науки України – Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи. *Головна | Міністерство освіти і науки України.* URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-organizaciyi-osvitnogo-prostoru-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli> (дата звернення: 15.01.2023).

79. Митник О. Я. Підготовка майбутнього вчителя до формування культури мислення молодшого школяра: теорія і практика : монографія. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 368 с.

80. Митник О. Я. Підготовка майбутнього вчителя до формування соціальної успішності молодшого школяра. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17 : теорія і практика навчання та виховання : зб. наук. праць.* 2019. № 31. С. 116–121.

81. Митник О. Я. Взаємодія вчителів, учнів та їхніх батьків у навчально-виховному процесі як підґрунтя щасливого дитинства. *Початкова школа.* 2017. № 2. С. 6–9.

82. Митник О. Я. Технологія розвитку мислення і мовлення молодшого школяра у процесі навчання. *Technologies of intellect development: електронний журнал лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.* 2019. Т. 3, № 3. С. 58–77.

83. Митник О., Манзер С., Цілик Н. Теоретико-методичні засади становлення успішної в соціумі особистості під час навчально-виховного процесу в ЗНЗ. *Рідна школа.* 2017. № 1–2. С. 36–40.

84. Митник О. Я., Стрижак А. Є. Психолого-педагогічні умови формування соціальної успішності молодших школярів/ок у процесі навчання. *Електронний фаховий журнал «Технології розвитку інтелекту»*. 2021. Т. 5, № 2 (30).

85. Митник О. Я., Стрижак А. Є. Система завдань, спрямованих на формування комунікативних умінь як складової соціальної успішності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2019. № 9 (603). С. 23–26.

86. Митник О. Я., Стрижак А. Є. Становлення соціально успішної особистості фахівця у процесі навчання. *Асоціація сприяння глобалізації освіти та науки «СПЕЙСТАЙМ»*: матеріали III Міжнар. форуму науковців та дослідників «SCIENCE AND STUDY 2021», (м. Київ, 1 жовт. 2021 р.). Київ, 2021. С. 160–164.

87. Михайлишин Г. Й., Довга М. М. Успішність особистості: філософський та психолого-педагогічний контекст. *Громадське об'єднання «ВЕКТОР ПОШУКУ»*: IX всеукр. практ.-пізнав. інтернет конф. «Наук. думка сучасності і майбут.», (м. Дніпро, 3–12 берез. 2017 р.). Дніпро, 2017. С. 50–56.

88. Михальчук Н. О., Хупавцева Н. О. Психологічні підходи до організації фасилітативної взаємодії на уроках англійської мови. *Психологія: реальність і перспективи: зб. наук. праць РДГУ*. 2022. № 18. С. 108–118.

89. Михальчук Н. О., Сімко Р.Т. Psychological ways of the developing of teenagers' Sovereignty. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць. 2021. № 52. С. 136–158.

90. Міщенко О. О. Психологічні особливості уявлень особистості про економічно успішну людину. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2013. Т. 11, № 8, ч. 2. С. 85–95.

91. Москаленко В. В. Особливості змістовних характеристик структурних компонентів уявлень студентів про соціально успішну людину. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПУ*. 2014. Т. 12, № 20. С. 191–203.

92. Москаленко В. В. Особливості соціально-психологічних чинників економічної культури особистості. *Соціальна психологія*. 2006. № 5 (19). С. 26–40.
93. Москаленко Л. С. Психологічні умови становлення соціального статусу молодшого школяра.: дис. ... канд. психол. наук :19.00.07 / Ін-т психол. ім. Г. С. Костюка. Київ, 2016. 183 с.
94. Мунтян А. Інтерактивні технології розвитку соціальної успішності першокласника. *Ізмаїльський Державний Гуманітарний Університет*. URL: <http://dspace.idgu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1840> (дата звернення: 27.01.2023).
95. Навчаємося разом. *Зошит з друкованою основою. 5 клас. Частина 2, 4, 5, 6, 7, 8* : експерим. навч. посіб. / І. В. Гавриш та ін. Харків : ТОВ ВБ «Інтелект України», 2018. 16 с.
96. Назарук О. М. Теоретичний аналіз передумов успішності професіонала в умовах підвищених ризиків. *Успішність особистості: потенціал та обмеження* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 18 берез. 2010 р.). Київ, 2010. С. 185-188.
97. Наумова Н. Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения. Москва : Наука, 1988. 197 с.
98. Немов Р. С. Психологический словарь. Москва : Владос, 2007. 560 с.
99. Немов Р. С. Психология : Учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед. 4-е изд. Москва : Владос, 2003. Т. 1 : *Общие основы психологии*. 688 с.
100. Новий тлумачний словник української мови: у 4 т. Київ: Аконіт, 1999. Т. 2. 910 с.
101. Ошанин Д. А. Концепция оперативности в инженерной и общей психологии. *Инженерная психология. Теория, методология, практическое применение* / ред.: Б. Ломова, В. Рубахина, В. Венды. Москва, 1977. С. 134–149.
102. Овчарова Р. В. Практическая психология образования : учеб. пособие для студ. психол. фак. универ. Москва : Академия, 2003. 448 с.

103. Павлик Н. В. Розвиток вольових рис характеру у обдарованих старшокласників. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 2 (21). С. 39–44.

104. Пасічник Н. О. Психологічні умови ефективного розвитку образного та понятійного мислення у молодших школярів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: зб. наук. праць*. 2013. № 41 (65). С. 129–138.

105. Педагогічний словник / ред. М. Ярмаченка. Київ : Пед. думка, 2001. 514 с.

106. Пидкасистый Н. И. Педагогические теории, системы, технологии. Москва : Просвещение, 1998. 640 с.

107. Писарчук О. Т. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації освітньо-розвивального середовища : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Терн. нац. пед. ун-т. ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 272 с.

108. Півень Л. В., Кучеренко Є. В. До проблеми структури уявлень студентів про успішність особистості. *Перспективи розвитку сучасної психології: зб. наук. праць*. 2022. № 11. С. 187-193.

109. Подкоритова Л. О. Успішна та неуспішна особистість: спроба подолання дихотомії. *Успішність особистості: потенціал та обмеження: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 18 берез. 2010 р.)*. Київ, 2010. С. 201-203.

110. Поліванова О. Є. Взаємозв'язок уявлення про успіх та соціально-психологічних характеристик особистості у сучасній молоді. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія. Психологія*. 2014. № 54. С. 19–22.

111. Поліхун Н. І. Дистанційна підтримка дослідницької діяльності учнів: методичні рекомендації. Київ : Ін-т обдар. дитини, 2014. 87 с.

112. Практикум по возрастной психологии : учебное пособие / ред.: Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. Санкт-Петербург : Речь, 2005. 688 с.

113. Пророк Н. В. Самоефективність і успішність професійної діяльності. *Актуальні проблеми психології*. 2010. № 7. С. 176–180.
114. Проскурка Н. М. Професійна кар'єра як один із аспектів професійного розвитку особистості. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія. Педагогіка. Психологія: зб. наук. праць*. 2009. № 2. С. 28 – 32.
115. Психологічний словник / ред. В. І. Войтка. Київ : Вища шк., 1982. 214 с.
116. Психологічний словник / ред. Н. А. Побірченко ; уклад.: В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова. Київ : Наук. світ, 2007. 274 с.
117. Психологія життєвого успіху / ред. Н. Соболева ; авт.: Л. Сохань та ін. Київ : НАН України. Ін-т соціології, 1995. 150 с.
118. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник : навч. посіб. 4-те вид., випр. і доп. Київ : Каравела, 2020. 418 с.
119. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.
120. Рибалка В. В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості : термінол. слов. Київ, Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 424 с.
121. Рибалка В. В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого : посібник. Київ : Ін-т обдар. дитини, 2014. 220 с.
122. Романовський О. Г. Філософія досягнення успіху. Психологічний аспект : підручник / ред.: О. Г. Романовський, В. Є. Михайличенко. Харків : НТУ «ХП», 2007. 592 с.
123. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 720 с.
124. Савін Є. Є. Формування профілю сучасної соціально успішної молоді людини в контексті реалізації державної молодіжної

політики. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2013. № 1.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Duur_2013_1_14 (дата звернення: 10.01.2023).

125. Савченко Е. В. Развитие волевых качеств младших школьников как условие их учебной успеваемости : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. / Нац. пед. ун-т им. М.П. Драгоманова. Киев, 2007. 182 с.

126. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра : посібник. Київ : Пед. думка, 2014. 176 с.

127. Савченко О. Я. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников : посібник. Київ : Рад.шк., 1982. 176 с.

128. Савченко О. Я. Особистісно орієнтоване навчання. *Енциклопедія освіти* / ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. С. 626–627.

129. Сівак А. В. Створення ситуації успіху на уроці в початковій школі. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 2. С. 147–153.

130. Сидоренко О. Практикум з вікової та педагогічної психології : навч. посібник для студентів подвійних спеціальностей з психологією. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. 262 с.

131. Словник іншомовних слів / ред. О. С. Мельничук. Київ : Головна ред. УРЕ, 1974. 776 с.

132. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР, ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні / ред.: І. К. Білодід, А. Бурячок, В. О. Винник. Київ : Наук. думка, 1979. Т. 10. 658 с.

133. Словник української мови : в 11 т. / АН УРСР, ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні / ред.: І. С. Назарова, О. П. Петровська, Л. Г. Скрипник. Київ : Наук. думка, 1978. Т. 9. 916 с.

134. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР, ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні / ред.: П. Й. Горещький, А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк. Київ : Наук. думка, 1970. Т. 1. 799 с.

135. Смолюк С. В. Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України

(кінець XX – початок XXI ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2017. 24 с.

136. Смульсон М. Л. Готовність до саморозвитку як психологічна умова діяльності. *«Успішність особистості: потенціал та обмеження»* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 18 берез. 2010 р.), Київ, 2010. С. 228-230.

137. Співак Л. М. Діагностика і корекція «Я-концепції» молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень : навч. посіб. 2-ге вид. Київ : Каравела, 2011. 224 с.

138. Співак Л. М. Формування «Я-концепції» молодших школярів з труднощами у навчанні : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1999. 204 с.

139. Старинська О. В., Співак Л. М. Особливості соціального інтелекту студентів закладів вищої освіти в період карантинних обмежень. *Психологічний часопис*. 2021. № 7 (10). С. 7–16. DOI:<https://doi.org/10.31108/1.2021.7.10.1>.

140. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія: А-Я. Київ, Академвидав, 2006. 424 с.

141. Стрижак А. Є. Взаємозв'язок категорій розвитку особистості: успіх, успішність, соціальний успіх, соціальна успішність. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Том 1X. Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія, № 13. С. 326–338.

142. Стрижак А. Є. Психологічна програма формування соціальної успішності молодших школярів у навчанні: зміст і процес реалізації. *Наукові перспективи. Серія «Психологія»*. 2023. № 7 (37). С. 694-710. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-7\(37\)-694-710](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-7(37)-694-710).

143. Стрижак А. Є. Емпіричне дослідження компонентів соціальної успішності молодших школярів у навчанні. *Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія»*. 2023. № 11 (29). С. 616-627. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-616-627](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-616-627).

144. Стрижак А. Є. Проблема формування соціальної успішності особистості у наукових джерелах. *Освіта і наука – 2020*: матеріали звіт.-наук. студент. конф., (м. Київ, 6–8 трав. 2020 р.). Київ, 2020. С. 535–536.

145. Стрижак А. Є. Проблема соціальної успішності особистості у наукових джерелах. *Методи і технології загальної і соціальної психології та психотерапії в умовах сучасного суспільства* : матеріали IV наук.-практ. конф. з міжнар. участю, (м. Київ, 21 трав. 2020 р.). Київ, 2020. С. 214–216.

146. Стрижак А. Є. The phenomenon of «social success of an individual» in psychological and pedagogical science. *Самообмеження особистості: новітні реалії сучасного світу* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 4–5 червня 2020 р.). Київ, 2020. С. 70–73.

147. Стрижак А. Є. Освітня траєкторія розвитку молодших школярів, школярок від базових потреб до соціальної успішності. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії* : матеріали II Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, (м. Київ, 25–26 листоп. 2020 р.). Київ, 2020. С. 293–295.

148. Стрижак А. Є. Врахування потреб особистості у молодшому шкільному віці як основа соціальної успішності. *International science group : Abstracts of II International Scientific and Practical Conference*, (Vancouver, 28 верес. – 1 жовт. 2021 р.). Vancouver, 2021. С. 313–316.

149. Стрижак А. Є. Особливості процесу формування соціальної успішності у дітей молодшого шкільного віку контексті освітньої траєкторії розвитку. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії* : матеріали III Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, (м. Київ, 15–16 черв. 2021 р.). Київ, 2021. С. 370–372.

150. Стрижак А. Є. Робота з батьками як складова реалізації психолого-педагогічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів. *Освіта і наука – 2022*: матеріали звіт.-наук. конф. студентів та аспірантів, (м. Київ, 11–12 трав. 2022 р.). Київ, 2022. С. 589–591.

151. Стрижак А. Є. Умови реалізації психолого-педагогічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії* : матеріали IV Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму, (м. Київ, 27 жовт. 2022 р.). Київ, 2022. С. 422–424.

152. Стрижак А. Є. Психолого-педагогічний супровід формування соціальної успішності молодших школярів. *Освіта і наука – 2021*: матеріали звіт.-наук. конф. студентів та аспірантів, (м. Київ, 5–9 квіт. 2021 р.). Київ, 2021. URL: <https://e-journals.npu.edu.ua/index.php/on/article/view/458> (дата звернення: 12.01.2023).

153. Сухомлинський В. О. Про розумове виховання. Київ : Рад. шк., 1983. 224 с.

154. Татенко В. О. Сучасна психологія: теоретично-методологічні проблеми : навч. посіб. Київ : НАУ-друк, 2009. 288 с.

155. Татенко В. О. Психологія у суб'єктному вимірі : монографія. Київ : Просвіта, 1996. 404 с.

156. Титаренко Т. Сучасна психологія особистості : навч. посіб. Київ : Марич, 2009. 232 с.

157. Тлумачний словник української мови / ред. В. Калашника. Харків : Прапор, 2004. Т. 2. 992 с.

158. Туник Е. Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 96 с.

159. Фатихова Л. Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями. Уфа : МГГУ им. М. А. Шолох., 2011. 80 с.

160. Фоменко К. І. Психологія губристичної мотивації суб'єкта діяльності : дис. ... д-ра. псих. наук : 19.00.01 / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2018. 465 с.

161. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу: психолог у концтаборі. Харків : Книжк. клуб «Клуб Сімейн. Дозвілля», 2016. 158 с.

162. Фромм Е. Втеча від свободи / пер. з англ. М. Яковлев. Харків : КСД, 2019. 288 с.
163. Хомич О. Л. Формування соціальної успішності особистості старшокласників у процесі оволодіння життєвими навичками. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : матеріали звіт. наук.-практ. конф. ін-ту проблем виховання НАПН України (м. Івано-Франківськ за 2020 р.). Івано-Франківськ: НАІР, 2021. С. 203–207.
164. Цавалюк Т. О. Психологічний супровід формування інтелектуальних почуттів у молодшому шкільному віці : дис. ...канд. психол. наук. : 19.00.07 / Ін-т психол. ім. Г. С. Костюка. Київ, 2016. 176 с.
165. Ципко С. Соціальний успіх та статусна функція сім'ї в сучасному українському суспільстві. *Релігія та Соціум. Міжнародний часопис. Чернівецький нац. ун-т*. 2011. № 2 (6). С. 122–129.
166. Чепелева Н. В. Життєвий успіх як наратив. *Успішність особистості: потенціал та обмеження* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 18 берез. 2010 р.). Київ, 2010. С. 251-254.
167. Чернобровкіна В. А. Мотиваційно-потребові та ціннісні передумови прагнення особистості до успіху. *Успішність особистості: потенціал та обмеження* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 18 берез. 2010 р.) Київ, 2010. С. 254-256.
168. Шапар В. Б. Сучасний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
169. Шарун Ю. Ф. Визначення змісту та структури інтелектуальних умінь особистості в сучасній науковій літературі. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє»*. 2011. Т. 978, № 11. С. 27–30.
170. Шукалова О. С. Сприяння вчителя формуванню високого рівня пізнавального інтересу молодшого школяра. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. 2009. № 5 (58). С. 481–485.

171. Ярема А. І. Феномен успіху в соціологічному вимірі. *Вісник Львівського університету. Серія соціологічна*. 2010. № 4. С. 92–99.
172. Ярема А. І. Соціологічний аспект сутності феномену успіху. *Гуманітарні та соціальні науки* : матеріали І Міжнар. конф. молодих вчен. HSS-2009, (м. Львів, 14–16 трав. 2009 р.). Львів, 2009. С. 275–277.
173. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2015. 544 с.
174. Applying behavioral management in eastern europe / F. Luthans et al. *European Management Journal. Special issue: russia, Central and Eastern Europe*. 1998. No. 16(4). P. 466-475. DOI: [10.1016/S0263-2373\(98\)00023-1](https://doi.org/10.1016/S0263-2373(98)00023-1)
175. Bandura A. Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. Englewood Cliffs, New York : Prentice Hall, 1986. 617 p.
176. Bar-On R. Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*. 2010. No. 40(1). P. 54–62.
177. Chetveryk-Burchak A. The level of emotional intelligence as a precursor of life success of personality. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. III (25), No. 49. P. 101–103.
178. Ciarrochi J. V., Deane F. P., Anderson S. Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*. 2002. No. 32. P. 197–209.
179. Development of constructive interaction skill as a component of social success of junior pupil / A. M. Mytnyk et al. *Society. Integration. Education* : proceedings of the International Scientific Conference, (Rēzekne, 28–29 May 2021). Rēzekne, 2021. P. 387–401. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2021vol2.6406>.
180. Dovgyi S., Stryzhak O. Transdisciplinary fundamentals of information-analytical activity. *Advances in Information and Communication Technology and Systems. lecture notes in networks and systems*. 2021. Vol. 152. P. 99–126. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-58359-0_7.

181. Emotional intelligence as a standard intelligence / J. Mayer et al. *Emotion*. 2001. No. 1(3). P. 232–242. DOI: <https://doi.org/10.1037/1528-3542.1.3.232>.
182. Fisher P. H., Masia-Warner C. L., Klein R. G. Skills for academic and social success: a school-based intervention for social anxiety disorder in adolescents. *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2004. No. 7(4). P. 241–249.
183. Freud S., Wollheim R. Sigmund Freud. Berkeley : Cambridge University Press, 1981. 290 p.
184. Ganaie M. Y., Mudasir H. A. Study of social intelligence & academic achievement of college students of district srinagar, j&k, India. *Journal of American Science*. 2015. No. 11(33). P. 23–27.
185. Gladun V., Vashchenko N. Structurization and data analysis in growing pyramidal networks. *Systems. Research and Inform Technology*. 2004. No. 1. P. 82–92.
186. Goleman D. Working with emotional intelligence. New York : Bantam Books, 2000. 400 p.
187. Greenson R. R. The technique and practice of psychoanalysis. New York: Karnac Books, 2016. 470 p.
188. Guilford J. The nature of human intelligence. New York : McGraw-Hill Book Company, 1967. 538 p.
189. Heider F. The psychology of interpersonal relations. New York: Wiley : Hill-sdale, 1958. 322 p.
190. Hornby A.S. Oxford Students' Dictionary of Current English. Oxford : Oxford-Moscow, 1983. 656 p.
191. Job satisfaction index. Danish : The Happiness Research Institute, 2019. 80 p. URL: <https://www.happinessresearchinstitute.com/publications/job-satisfaction-index-2019-> (date of access: 26.01.2023).
192. Larry H., Daniel Z. Personality theories: basic assumptions, research, and applications. Toledo, USA : McGraw-Hill College, 1992. 603 p.

193. Lewin K. Resolving social conflicts. Selected papers on group dynamics / ed. by C. Weiss. London : Souvenir press, 1993. 230 p.
194. Mannheim K. Essays on the sociology of knowledge. New York : Routledge, 1952. 236 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315005058>.
195. Matviienko O., Hubarieva D. Diagnosis of the levels of social competence among elementary school pupils. *Intellectual Arhive*. 2021. Vol. 10, No. 2. P. 114–129.
196. Matviienko O., Silenko N. Urricular ethnographic work on the development of speech of primary school children as a condition for the formation of national and cultural identity : collective monograph / ed. by G. Tsvetkova . Aerzen Heilberg IT Solutions UG (haftungsbeschränkt) InterGING Verlag, 2021. DOI: <https://doi.org/10.192219/978-3-946407-10-2/>.
197. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. New York: Basic Books. 1997. P. 3–31.
198. McClelland D. C. How motives, skills, and values determine what people do. *American Psychologist*. 1985. No. 40(7). P. 812–825. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.40.7.812>.
199. Murray H. Explorations in personality. New York : Oxford University Press, 1938. 164 p.
200. New webster's dictionary of the english language. Delhy, India : New Delhi : Surjeet Publication, 1988. 1530 p.
201. Nicolescu B. Transdisciplinarity – theory and practice. Cresskill, New York, USA : Hampton Press, 2008. 1530 p.
202. Ontology-Driven lexicographic systems. advances in information and communication / M. Nadutenko et al. Lecture Notes in Networks and Systems. Cham : Springer. 2022. P. 204–215.
203. Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and ... Trait Meta-Mood Scale / P. Salovey et al. *Psychology and Health*. 2002. No. 17(5). P. 611–627.

204. Recognition and power : Axel Honnet and the tradition of critical social theory / ed. by B. V. D. Brink, D. Owen. Нью-Йорк: Cambridge University Press, 2007. 415 p.
205. Skills for academic and social success / C. L. Masia et al. New York : New York University School of Medicine, Child Study Cente, 1999. 10016 p.
206. Spivak L., Starynska O., Melnyk Z. Mental health and social intelligence of students with special educational needs of Ukrainian higher education institutions. *Digital Transformation of Society : Theoretical and Applied Approaches* : Monograph. Katowice, 2021. P. 35–42.
207. Sternberg R. J. The theory of successful intelligence. *Interamerican Journal of Psychology*. 2005. No. 39 (2). P. 189-202.
208. Structurization and data analysis in growing pyramidal networks / V. Gladun et al. *Systems. Research and Inform. Technology*. 2004. No. 1. P. 82–92.
209. Stryzhak A., Stryzhak O. The use of taxonomic clustering mechanisms in the process of psychological diagnostics of social success of younger school children. *Psychological journal. Scientific review*. 2023. Vol. 9. No. 4 (72). P. 30-44. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.4.3>.
210. Supporting the development of emotional intelligence competencies to ease the transition from primary to high school / P. Qualter et al. *Educational Psychology in Practice*. 2007. No. 23 (1). P. 79–95. DOI: <https://doi.org/10.1080/02667360601154584>.
211. The attributional style questionnaire / C. Peterson et al. *Cognitive Therapy and Research*. 1982. No. 6 (3). P. 287–300.
212. Vagos P., Pereira A., Masia-Warner C. Effectiveness of skills for academic and social success (SASS) with portuguese adolescents. *International Journal of Group Psychotherapy*. 2015. No. 65. P. 135–147. DOI: <https://doi.org/10.1521/ijgp.2015.65.1.135>.
213. Vagos P., Pereira A. A proposal for evaluating cognition in assertiveness. *Psychological Assessment*. 2010. No. 22(3). P. 657–665. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0019782>.

214. Vagos P., Pereira A., Arrindell W. Validação da versão reduzida da escala de comportamento interpessoal para adolescentes Portugueses [Validation of the short version of the Scale for Interpersonal Behavior for Portuguese adolescents]. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 2014. No. 27(3). P. 452–461. DOI: <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201427305>.

215. Vagos P., Pereira A., Beidel D. Adaptação e validação de uma escala de medida de cognição na ansiedade social [Adaptation and validation of a measure for cognition in social anxiety]. *Avaliação Psicológica*. 2010. No. 9(3). P. 393–402.

216. Vainola R. Modelling of social sphere specialists' professional training. *Science and Practice: Collection of Scientific Articles*. Thorpe Bowker. 2016. P. 249–251.

217. Vainola R., Khliestova S. Characteristics of the experimental work on the formation of university student's deontological culture in the process of socio-educational work. *Наука i osvima*. 2017. № 4. С. 63–67.

218. Velychko V. Logical-linguistic models as a technological basis of interactive knowledge bases. *Information Models and Analyses*. 2019. Vol. 8 No. 4. P. 325-340.

219. Weissman R. On the problem of development of human motives and needs in ontogeny. *Questions of Psychology*. 1973. No. 6. P. 34-40.

ДОДАТКИ
Додаток А

Таблиця А.1

Результати природної нормалізації (фрагмент)

	Потреба у пізнанні	Мотивація досягнення успіху	Поняттєве мислення, інтелектуальні уміння				Дивергентне мислення					Самооцінка	Ціннісні орієнтації	Вольові якості	Соц. і емоц. інтелект
			I	II	III	IV	швидк.	гнучк..	оригін.	розробл.	назва				
Учень 1	0,43	0,30	0,18	0,00	0,33	0,10	0,00	0,64	0,42	0,76	0,90	1,00	0,33	0,62	1,00
Учень 2	0,57	0,60	0,45	0,30	0,43	0,22	0,25	0,18	0,42	0,53	1,00	0,75	0,67	0,69	0,33
Учень 3	0,52	0,50	0,18	0,13	0,56	0,00	0,75	0,55	0,46	0,65	1,00	0,50	0,67	0,38	0,67
Учень 4	0,43	0,40	0,45	0,42	0,00	0,10	0,00	0,64	0,67	0,82	0,95	0,75	0,33	0,85	1,00
Учень 5	0,24	0,20	0,49	0,00	0,90	0,10	0,00	0,73	0,92	0,94	0,95	0,25	0,33	0,85	0,67
Учень 6	0,81	0,80	0,45	0,59	0,56	0,30	0,00	0,73	0,83	0,88	0,90	0,00	0,67	0,62	1,00
Учень 7	1,00	1,00	0,44	0,00	1,00	0,39	0,00	0,91	0,96	1,00	0,00	0,75	0,33	0,54	1,00
Учень 8	0,00	0,10	0,32	0,15	0,00	0,21	0,00	0,18	0,21	0,47	0,38	1,00	0,00	0,54	1,00
Учень 9	0,67	0,65	1,00	0,42	0,43	0,50	0,00	0,55	0,17	0,47	0,90	0,00	0,33	0,08	0,00
Учень 10	0,62	0,60	0,32	0,13	0,78	0,21	0,00	0,64	0,17	0,59	0,86	0,75	0,33	0,31	0,67
Учень 11	0,24	0,15	0,18	0,00	1,00	0,30	0,00	1,00	0,29	0,59	1,00	0,25	0,67	0,62	1,00
Учень 12	0,48	0,35	0,32	0,13	1,00	0,32	0,00	0,00	0,38	0,06	0,19	1,00	0,33	0,46	1,00
Учень 13	0,43	0,30	0,18	0,13	0,11	0,21	0,00	0,55	0,04	0,00	0,43	0,75	0,33	0,62	0,00
Учень 14	0,71	0,60	0,45	0,29	0,43	0,51	0,25	0,55	0,00	0,76	1,00	0,75	1,00	0,77	1,00
Учень 15	0,14	0,10	0,00	0,00	0,56	0,22	0,00	0,64	0,50	0,82	0,33	0,50	0,33	0,46	1,00

	Потреба у пізнанні	Мотивація досягнення успіху	Поняттєве мислення, інтелектуальні уміння				Дивергентне мислення					Самооцінка	Ціннісні орієнтації	Вольові якості	Соц. і емоц. інтелект
			I	II	III	IV	швидк.	гнучк..	оригін.	розробл.	назва				
Учень 16	0,19	0,05	0,27	0,43	0,13	0,27	0,13	0,27	0,25	0,94	0,67	0,50	0,33	0,00	0,67
Учень 17	0,38	0,35	1,00	1,00	0,08	1,00	0,50	0,64	0,71	0,94	0,62	0,75	0,67	0,85	1,00
Учень 18	0,67	0,55	0,27	0,29	0,43	0,40	0,00	0,73	0,50	0,94	0,43	0,75	0,67	0,62	0,67
Учень 19	0,67	0,65	0,56	0,59	1,00	0,50	0,88	0,73	0,71	0,76	1,00	0,75	0,67	0,77	1,00
Учень 20	0,62	0,60	0,45	0,29	0,00	0,22	0,50	0,55	0,63	0,88	0,62	0,50	0,67	0,23	0,33
Учень 21	0,57	0,60	0,23	0,00	0,22	0,30	1,00	0,73	0,79	0,76	0,76	1,00	0,67	0,23	0,33
Учень 22	0,76	0,85	0,45	0,43	1,00	0,32	0,63	0,55	0,92	0,82	1,00	0,00	0,67	0,54	1,00
Учень 23	0,19	0,05	1,00	0,42	0,00	0,63	0,88	0,64	0,46	0,65	1,00	0,50	0,67	0,85	1,00
Учень 24	0,57	0,55	0,00	0,00	0,11	0,21	0,00	0,91	0,46	0,82	0,62	0,75	0,67	0,77	1,00
Учень 25	0,05	0,00	0,00	0,27	0,45	0,10	0,00	0,18	0,29	0,59	0,57	1,00	0,33	0,08	0,67
Учень 26	0,67	0,65	0,45	0,57	1,00	1,00	0,00	0,82	0,46	0,94	0,95	0,50	0,67	0,62	1,00
Учень 27	0,81	0,80	0,12	0,42	0,00	0,19	0,00	0,55	0,33	0,76	0,43	0,75	0,67	0,38	0,67
Учень 28	1,00	1,00	0,56	0,59	1,00	0,63	1,00	0,91	1,00	0,94	1,00	0,50	0,67	0,69	1,00
Учень 29	0,90	0,90	0,00	0,28	0,33	0,10	0,00	0,82	0,71	0,71	0,90	0,25	0,67	1,00	0,33
Учень 30	0,00	0,10	0,00	0,72	0,00	0,50	0,75	0,73	0,71	0,94	0,71	0,75	0,33	0,08	0,67
$\max_{i=1,n}\{a_i\}$	30	28	22,7	25,6	20,5	25	12	11	26	17	21	5	3	18	4
$\min_{i=1,n}\{a_i\}$	9	8	7,3	7,7	0	0	4	0	2	0	0	1	0	5	1

Додаток Б

Таблиця Б1

Результати обчислень за непараметричним критерієм Фішера

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційний компонент						
Рівні сформованості потреби у пізнанні молодших школярів (за проєктивним малюнком «Що мені подобається у школі?» Н. Лусканової)						
Долі одиниці	0,002112	0,001975	0,005155	0,005732	0,002733	0,002293
Кутове перетворення	0,091913	0,088882	0,143597	0,151420	0,104556	0,095771
Критерій φ^*	0,027024		0,069750		0,078329	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей	0,9785		0,9444		0,9376	
Значущість відмінностей	0,0215		0,0556		0,0624	
Рівні сформованості мотивації досягнення успіхів у навчанні (за методикою О. Ануфрієва, С. Костроміної)						
Долі одиниці	0,001801	0,002102	0,005155	0,004841	0,003043	0,002293
Кутове перетворення	0,084876	0,091695	0,143597	0,139155	0,110327	0,095771
Критерій φ^*	0,060793		0,039604		0,002260	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей	0,9516		0,9684		0,9982	
Значущість відмінностей	0,0484		0,0316		0,0018	
Стан сформованості мотиваційного компонента соціальної успішності учнів						
Долі одиниці	0,001957	0,002038	0,005155	0,005287	0,002888	0,002293
Кутове перетворення	0,088476	0,090288	0,143597	0,145424	0,107480	0,095771
Критерій φ^*	0,016159		0,016288		0,036014	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про	0,9871		0,9870		0,9713	

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
відсутність суттєвих відмінностей						
Значущість відмінностей	0,0129		0,0130		0,0287	
Інструментальний компонент						
Рівні сформованості поняттєвого мислення молодших школярів (за I і II субтестами методики Е. Замбацявічене)						
Долі одиниці	0,003602	0,003567	0,006087	0,006115	0,000311	0,002293
Кутове перетворення	0,120033	0,119449	0,156039	0,156397	0,035270	0,095771
Критерій φ^*	0,005212		0,003196		0,003519	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей	0,9958		0,9975		0,9972	
Значущість відмінностей	0,0042		0,0025		0,0028	
Рівні сформованості дивергентного мислення молодших школярів (за тестом дивергентного мислення О. Тунік (модифікований креативний тест Ф. Вільямса)						
Долі одиниці	0,000932	0,000892	0,002174	0,002229	0,006894	0,002293
Кутове перетворення	0,061057	0,059733	0,093252	0,094425	0,166061	0,095771
Критерій φ^*	0,011810		0,010451		0,001612	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей	0,9906		0,9917		0,9987	
Значущість відмінностей	0,0094		0,0083		0,0013	
Рівні сформованості когнітивної складової інструментального компоненту соціальної успішності молодших школярів						
Долі одиниці	0,002267	0,002174	0,004130	0,004068	0,003602	0,003509
Кутове перетворення	0,095226	0,093252	0,128530	0,127562	0,120033	0,118474
Критерій φ^*	0,017597		0,008634		0,013906	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про	0,9860		0,9931		0,9889	

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
відсутність суттєвих відмінностей						
Значущість відмінностей	0,0140		0,0069		0,0111	
Рівні сформованості операційної складової інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів (за III і IV субтестами методики Е. Замбацявічене)						
Долі одиниці	0,001677	0,001975	0,006708	0,006242	0,001615	0,001783
Кутове перетворення	0,081902	0,088882	0,163805	0,158013	0,080374	0,084451
Критерій φ^*	0,062227		0,051641		0,036349	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей	0,9504		0,9588		0,9710	
Значущість відмінностей	0,0496		0,0412		0,0290	
Рівні сформованості оцінно-результативної складової інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів (за методикою «Сходинки»)						
Долі одиниці	0,003540	0,003949	0,005155	0,004904	0,001304	0,001146
Кутове перетворення	0,118996	0,125682	0,143597	0,140057	0,072222	0,067705
Критерій φ^*	0,059613		0,031557		0,040268	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей	0,9525		0,9748		0,9679	
Значущість відмінностей	0,0475		0,0252		0,0321	
Стан сформованості інструментального компонента соціальної успішності молодших школярів						
Долі одиниці	0,002438	0,002596	0,005031	0,004873	0,002531	0,002532
Кутове перетворення	0,098752	0,101902	0,141859	0,139614	0,100618	0,100638
Критерій φ^*	0,028081		0,020019		0,000177	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей	0,9776		0,9840		0,9999	

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Значущість відмінностей	0,0224		0,0160		0,0001	
Емоційно-поведінковий компонент						
Рівні сформованості ціннісної складової емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів (за методикою «Закінчи речення»)						
Долі одиниці	0,000248	0,000318	0,005839	0,004777	0,003913	0,004904
Кутове перетворення	0,031496	0,035665	0,152827	0,138232	0,125108	0,140057
Критерій φ^*	0,037170		0,130124		0,133282	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей	0,9704		0,8966		0,8941	
Значущість відмінностей	0,0296		0,1034		0,1059	
Рівні сформованості вольової складової емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів (за україномовною адаптованою методикою К. Фоменко «Шкала наполегливості і самодисципліни»)						
Долі одиниці	0,001056	0,001338	0,008758	0,008535	0,000186	0,000127
Кутове перетворення	0,064992	0,073157	0,187170	0,184771	0,027276	0,022539
Критерій φ^*	0,072796		0,021382		0,042238	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей	0,9420		0,9830		0,9663	
Значущість відмінностей	0,0580		0,0170		0,0337	
Рівні сформованості емоційно-комунікативної складової емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів (за методикою Л. Фатихової «Казка»)						
Долі одиниці	0,000870	0,000573	0,006273	0,005541	0,002857	0,003885
Кутове перетворення	0,058992	0,047875	0,158405	0,148876	0,106902	0,124660
Критерій φ^*	0,099112		0,084956		0,158321	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про	0,9211		0,9324		0,8743	

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
відсутність суттєвих відмінностей						
Значущість відмінностей	0,0789		0,0676		0,1257	
Стан сформованості емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів						
Долі одиниці	0,000725	0,000743	0,006957	0,006285	0,002319	0,002972
Кутове перетворення	0,053852	0,054516	0,166818	0,158557	0,096312	0,109032
Критерій φ^*	0,005924		0,073655		0,113407	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей	0,9953		0,9413		0,9098	
Значущість відмінностей	0,0047		0,0587		0,0902	
Стан сформованості компонентів соціальної успішності молодших школярів						
Долі одиниці	0,001760	0,001854	0,005700	0,005435	0,002540	0,002711
Кутове перетворення	0,083905	0,086116	0,150997	0,147445	0,100797	0,104135
Критерій φ^*	0,019717		0,031667		0,029758	
Ймовірність прийняття нульової гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей	0,9843		0,9748		0,9763	
Значущість відмінностей	0,0157		0,0252		0,0237	

Додаток В

Таблиця В1

Кластеризація методом К-середніх (фрагмент)

Початкові центри кластерів

	Кластеризувати		
	1	2	3
VAR00001	18,00	23,00	9,00
VAR00002	20,00	25,00	5,00
VAR00003	7,20	15,20	15,70
VAR00004	7,90	25,60	23,20
VAR00005	18,30	4,10	,00
VAR00006	,00	22,60	15,40
VAR00007	10,00	12,00	12,00
VAR00008	3,00	2,00	3,00
VAR00009	11,00	1,00	5,00
VAR00010	4,00	1,00	2,00
VAR00011	7,00	,00	19,00
VAR00012	1,00	6,00	1,00
VAR00013	2,00	2,00	2,00
VAR00014	5,00	9,00	10,00
VAR00015	3,00	4,00	2,00

Належність до кластерів

Номер спостереження	Кластеризувати	Відстань
1	2	25,131
2	2	29,462
3	1	21,729
4	2	22,788
5	3	22,316
6	2	22,666

7	2	20,117
8	2	22,678
9	3	26,077
10	1	32,941
11	1	19,675
12	3	,000
13	1	30,283
14	2	,000
15	3	21,976
16	1	28,725
17	2	32,880
18	3	31,626
19	2	20,930
20	2	21,326
21	2	20,859
22	1	,000
23	2	19,807
24	2	22,471
25	2	21,877
26	1	26,724
27	2	20,604
28	2	24,517
29	2	29,918
30	2	27,420

Остаточні центри кластерів

	Кластеризувати		
	1	2	3
VAR00001	20,00	20,00	11,20
VAR00002	19,43	19,06	12,20

VAR00003	14,49	17,89	17,76
VAR00004	16,23	20,91	21,04
VAR00005	16,30	11,17	6,76
VAR00006	10,86	19,03	14,94
VAR00007	10,14	9,89	10,60
VAR00008	4,00	5,33	5,80
VAR00009	16,86	12,22	10,80
VAR00010	6,29	4,06	5,80
VAR00011	6,00	4,67	10,60
VAR00012	2,71	2,89	2,00
VAR00013	1,86	1,72	1,80
VAR00014	11,43	11,83	9,40
VAR00015	2,29	2,39	2,00

Відстані між остаточними центрами кластерів

Кластеризувати	1	2	3
1		12,530	18,371
2	12,530		14,438
3	18,371	14,438	

ANOVA аналіз

	Кластеризувати		Похибка		F _{емпіричне}	Рівень значущості
	Середній квадрат	Степені свободи	Середній квадрат	Степені свободи		
VAR00001	161,333	2	26,919	27	5,993	0,007
VAR00002	101,271	2	35,387	27	2,862	0,075
VAR00003	30,600	2	17,095	27	1,790	0,186
VAR00004	59,467	2	14,203	27	4,187	0,026
VAR00005	137,556	2	37,688	27	3,650	0,040
VAR00006	174,983	2	24,282	27	7,206	0,003
VAR00007	1,016	2	4,290	27	0,237	0,791

VAR00008	5,950	2	6,622	27	0,898	0,419
VAR00009	69,549	2	41,806	27	1,664	0,208
VAR00010	15,147	2	19,229	27	0,788	0,465
VAR00011	68,883	2	29,230	27	2,357	0,114
VAR00012	1,547	2	3,378	27	0,458	0,637
VAR00013	,049	2	,195	27	0,252	0,779
VAR00014	11,626	2	16,423	27	0,708	0,502
VAR00015	,297	2	,730	27	0,407	0,670

Зауваження. F-критерій використовується для опису кластерів, наведені рівні значущості не можуть бути використані для перевірки гіпотези про рівність середніх значень кластерів.

Число спостережень в кожному кластері

EG	1	27
	2	98
	3	36

KG	1	37
	2	92
	3	28

Додаток Г

Таблиця Г1

Кореляції Пірсона

	VAR00001	VAR00002	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008
VAR00001 Кореляція Пірсона	1	,974**	,166	,099	,364*	,134	,068
Знач. (двостороння)		,000	,381	,604	,048	,481	,720
VAR00002 Кореляція Пірсона	,974**	1	,142	,141	,350	,128	,124
Знач. (двостороння)	,000		,455	,456	,058	,500	,513
VAR00004 Кореляція Пірсона	,166	,142	1	,484**	,072	,605**	,293
Знач. (двостороння)	,381	,455		,007	,705	,000	,116
VAR00005 Кореляція Пірсона	,099	,141	,484**	1	-,145	,665**	,369*
Знач. (двостороння)	,604	,456	,007		,445	,000	,045
VAR00006 Кореляція Пірсона	,364*	,350	,072	-,145	1	,149	-,012
Знач. (двостороння)	,048	,058	,705	,445		,431	,951
VAR00007 Кореляція Пірсона	,134	,128	,605**	,665**	,149	1	,315
Знач. (двостороння)	,481	,500	,000	,000	,431		,090
VAR00008 Кореляція Пірсона	,068	,124	,293	,369*	-,012	,315	1
Знач. (двостороння)	,720	,513	,116	,045	,951	,090	
VAR00009 Кореляція Пірсона	,379*	,379*	,009	,014	,214	,252	,154
Знач. (двостороння)	,039	,039	,964	,941	,255	,179	,418
VAR00010 Кореляція Пірсона	,332	,416*	,134	,229	,289	,127	,425*
Знач. (двостороння)	,073	,022	,481	,224	,122	,505	,019
VAR00011 Кореляція Пірсона	,191	,239	,065	,312	,027	,265	,219
Знач. (двостороння)	,311	,204	,732	,094	,889	,157	,244
VAR00012 Кореляція Пірсона	,101	,111	,282	,263	,139	,097	,371*
Знач. (двостороння)	,596	,560	,132	,160	,462	,610	,044
VAR00013 Кореляція Пірсона	-,266	-,279	-,288	-,190	-,291	-,070	,010
Знач. (двостороння)	,156	,135	,123	,314	,119	,714	,958

VAR00014 Кореляція Пірсона	,525**	,477**	,160	,271	,107	,325	,399*
Знач. (двостороння)	,003	,008	,398	,147	,575	,080	,029
VAR00015 Кореляція Пірсона	,268	,225	,227	,045	,135	,158	-,034
Знач. (двостороння)	,153	,231	,229	,812	,478	,405	,857
VAR00016 Кореляція Пірсона	-,061	-,065	,057	,117	,316	,274	,038
Знач. (двостороння)	,750	,734	,763	,540	,088	,143	,843
VAR00017 Кореляція Пірсона	-,637**	-,682**	-,452*	-,480**	-,396*	-,524**	-,373*
Знач. (двостороння)	,000	,000	,012	,007	,030	,003	,042

Кореляції

	VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015
VAR00001 Кореляція Пірсона	,379*	,332	,191	,101	-,266	,525**	,268
Знач. (двостороння)	,039	,073	,311	,596	,156	,003	,153
VAR00002 Кореляція Пірсона	,379*	,416*	,239	,111	-,279	,477**	,225
Знач. (двостороння)	,039	,022	,204	,560	,135	,008	,231
VAR00004 Кореляція Пірсона	,009	,134	,065	,282	-,288	,160	,227
Знач. (двостороння)	,964	,481	,732	,132	,123	,398	,229
VAR00005 Кореляція Пірсона	,014	,229	,312	,263	-,190	,271	,045
Знач. (двостороння)	,941	,224	,094	,160	,314	,147	,812
VAR00006 Кореляція Пірсона	,214	,289	,027	,139	-,291	,107	,135
Знач. (двостороння)	,255	,122	,889	,462	,119	,575	,478
VAR00007 Кореляція Пірсона	,252	,127	,265	,097	-,070	,325	,158
Знач. (двостороння)	,179	,505	,157	,610	,714	,080	,405
VAR00008 Кореляція Пірсона	,154	,425*	,219	,371*	,010	,399*	-,034
Знач. (двостороння)	,418	,019	,244	,044	,958	,029	,857
VAR00009 Кореляція Пірсона	1	,456*	,539**	,258	-,348	,370*	,365*
Знач. (двостороння)		,011	,002	,169	,060	,044	,047
VAR00010 Кореляція Пірсона	,456*	1	,601**	,094	-,269	,154	,262
Знач. (двостороння)	,011		,000	,623	,151	,417	,162

VAR00011	Кореляція Пірсона	,539**	,601**	1	,184	-,219	,298	,076
	Знач. (двостороння)	,002	,000		,331	,244	,109	,691
VAR00012	Кореляція Пірсона	,258	,094	,184	1	-,448*	,456*	,262
	Знач. (двостороння)	,169	,623	,331		,013	,011	,161
VAR00013	Кореляція Пірсона	-,348	-,269	-,219	-,448*	1	-,247	-,088
	Знач. (двостороння)	,060	,151	,244	,013		,187	,644
VAR00014	Кореляція Пірсона	,370*	,154	,298	,456*	-,247	1	,358
	Знач. (двостороння)	,044	,417	,109	,011	,187		,052
VAR00015	Кореляція Пірсона	,365*	,262	,076	,262	-,088	,358	1
	Знач. (двостороння)	,047	,162	,691	,161	,644	,052	
VAR00016	Кореляція Пірсона	,176	,253	,366*	,002	,108	,086	,371*
	Знач. (двостороння)	,353	,177	,047	,993	,570	,653	,043
VAR00017	Кореляція Пірсона	-,614**	-,638**	-,571**	-,396*	,364*	-,530**	-,372*
	Знач. (двостороння)	,000	,000	,001	,030	,048	,003	,043

Кореляції

		VAR00016	VAR00017
VAR00001	Кореляція Пірсона	-,061	-,637**
	Знач. (двостороння)	,750	,000
VAR00002	Кореляція Пірсона	-,065	-,682**
	Знач. (двостороння)	,734	,000
VAR00004	Кореляція Пірсона	,057	-,452*
	Знач. (двостороння)	,763	,012
VAR00005	Кореляція Пірсона	,117	-,480**
	Знач. (двостороння)	,540	,007
VAR00006	Кореляція Пірсона	,316	-,396*
	Знач. (двостороння)	,088	,030
VAR00007	Кореляція Пірсона	,274	-,524**
	Знач. (двостороння)	,143	,003
VAR00008	Кореляція Пірсона	,038	-,373*
	Знач. (двостороння)	,843	,042

VAR00009	Кореляція Пірсона Знач. (двостороння)	,176 ,353	-,614** ,000
VAR00010	Кореляція Пірсона Знач. (двостороння)	,253 ,177	-,638** ,000
VAR00011	Кореляція Пірсона Знач. (двостороння)	,366* ,047	-,571** ,001
VAR00012	Кореляція Пірсона Знач. (двостороння)	,002 ,993	-,396* ,030
VAR00013	Кореляція Пірсона Знач. (двостороння)	,108 ,570	,364* ,048
VAR00014	Кореляція Пірсона Знач. (двостороння)	,086 ,653	-,530** ,003
VAR00015	Кореляція Пірсона Знач. (двостороння)	,371* ,043	-,372* ,043
VAR00016	Кореляція Пірсона Знач. (двостороння)	1	-,313 ,092
VAR00017	Кореляція Пірсона Знач. (двостороння)	-,313 ,092	1

** . Кореляція значуща на рівні 0,01 (двостороння).

* . Кореляція значуща на рівні 0,05 (двостороння).

Додаток Д

Таблиця Д.1

Непараметричні кореляції

	VA R00 001	VA R00 002	VA R00 004	VA R00 005	VA R00 006	VA R00 007	VA R00 008	VA R00 009	VA R00 010	VA R00 011	VA R00 012	VA R00 013	VA R00 014	VA R00 015	VA R00 016	VA R00 017
Гау-б Кенда ла 001 Знач. (2-х стороння)	1,00 0	,880 **	,190	,151	,280 *	,171	,026	,237	,230	,161	,139	- ,212	,444 **	,095	- ,006	- ,544 **
VA Коefіцієнт R00 кореляції 002 Знач. (2-х стороння)	,880 **	1,00 0	,231	,184	,269 *	,157	,068	,251	,298 *	,142	,167	- ,219	,390 *	,096	- ,026	- ,598 **
VA Коefіцієнт R00 кореляції 004 Знач. (2-х стороння)	,190	,231	1,00 0	,377 **	,143	,412 **	,288	- ,021	,146	,102	,306 *	- ,235	,176	,295 *	,178	- ,423 **
VA Коefіцієнт R00 кореляції 005 Знач. (2-х стороння)	,151	,184	,377 **	1,00 0	- ,114	,400 **	,351 *	- ,051	,149	,244	,222	- ,189	,240	,057	,072	- ,372 *
VA Коefіцієнт R00 кореляції 006 Знач. (2-х стороння)	,280 *	,269 *	,143	- ,114	1,00 0	,149	- ,073	,214	,173	,043	,232	- ,208	,071	,010	,248	- ,296
VA Коefіцієнт R00 кореляції 007 Знач. (2-х стороння)	,171	,157	,412 **	,400 **	,149	1,00 0	,331 *	,167	,113	,221	,080	- ,130	,281	,066	,262	- ,370 *
	,202	,242	,003	,003	,276	.	,023	,229	,398	,106	,561	,368	,067	,626	,078	,014

VA Коефіцієнт R00 кореляції 008	,026	,068	,288	,351 *	- ,073	,331 *	1,00 0	,019	,282	,137	,391 **	- ,043	- *	- ,006	- ,014	- ,293
Знач. (2-х стороння)	,855	,640	,052	,017	,623	,023	.	,902	,051	,357	,008	,783	,015	,967	,929	,073
VA Коефіцієнт R00 кореляції 009	,237	,251	- ,021	- ,051	,214	,167	,019	1,00 0	,421 **	,416 **	,156	- ,220	,248	,288 *	,215	,495 **
Знач. (2-х стороння)	,087	,071	,883	,714	,132	,229	,902	.	,002	,003	,270	,138	,118	,040	,161	,001
VA Коефіцієнт R00 кореляції 010	,230	,298 *	,146	,149	,173	,113	,282	,421 **	1,00 0	,529 **	,114	- ,201	,192	,215	,172	,534 **
Знач. (2-х стороння)	,085	,026	,285	,270	,204	,398	,051	,002	.	,000	,404	,160	,208	,112	,243	,000
VA Коефіцієнт R00 кореляції 011	,161	,142	,102	,244	,043	,221	,137	,416 **	,529 **	1,00 0	- ,041	- ,175	,131	,078	,223	,458 **
Знач. (2-х стороння)	,239	,301	,465	,077	,756	,106	,357	,003	,000	.	,770	,234	,401	,572	,140	,003
VA Коефіцієнт R00 кореляції 012	,139	,167	,306 *	,222	,232	,080	,391 **	,156	,114	- ,041	1,00 0	- ,338 *	,435 **	,270	,091	,402 **
Знач. (2-х стороння)	,310	,223	,028	,108	,095	,561	,008	,270	,404	,770	.	,021	,005	,051	,549	,009
VA Коефіцієнт R00 кореляції 013	- ,212	- ,219	- ,235	- ,189	- ,208	- ,130	- ,043	- ,220	- ,201	- ,175	- ,338 *	1,00 0	- ,247	- ,101	,049	,305
Знач. (2-х стороння)	,138	,128	,108	,193	,156	,368	,783	,138	,160	,234	,021	.	,133	,486	,757	,059
VA Коефіцієнт R00 кореляції 014	,444 **	,390 *	,176	,240	,071	,281	,404 *	,248	,192	,131	,435 **	- ,247	1,00 0	,316 *	,083	,500 **
Знач. (2-х стороння)	,004	,011	,260	,121	,652	,067	,015	,118	,208	,401	,005	,133	.	,041	,624	,004

VA Коэффициент R00 корреляції 015	Знач. (2-х стороння)	,095	,096	,295 *	,057	,010	,066	- ,006	,288 *	,215	,078	,270	- ,101	,316 *	1,00 0	,325 *	- ,283
VA Коэффициент R00 корреляції 016	Знач. (2-х стороння)	- ,006	- ,026	,178	,072	,248	,262	- ,014	,215	,172	,223	,091	,049	,083	,325 *	1,00 0	- ,306
VA Коэффициент R00 корреляції 017	Знач. (2-х стороння)	- ,544 **	- ,598 **	- ,423 **	- ,372 *	- ,296	- ,370 *	- ,293	- ,495 **	- ,534 **	- ,458 **	- ,402 **	- ,305	- ,500 **	- ,283	- ,306	1,00 0
Ro Спирм ана	VA Коэффициент R00 корреляції 001	1,00 0	,965 **	,254	,193	,368 *	,224	,033	,314	,311	,206	,189	- ,279	,526 **	,171	- ,008	- ,639 **
	Знач. (2-х стороння)	. ,000	,000	,175	,306	,045	,235	,861	,091	,095	,275	,318	,136	,003	,367	,966	,000
	VA Коэффициент R00 корреляції 002	,965 **	1,00 0	,288	,225	,358	,217	,087	,328	,397 *	,202	,209	- ,280	,473 **	,150	- ,021	- ,699 **
	Знач. (2-х стороння)	,000	. ,000	,123	,232	,052	,250	,647	,077	,030	,285	,268	,134	,008	,430	,911	,000
	VA Коэффициент R00 корреляції 004	,254	,288	1,00 0	,475 **	,175	,533 **	,349	- ,020	,225	,156	,442 *	- ,302	,217	,349	,206	- ,528 **
	Знач. (2-х стороння)	,175	,123	. ,008	,354	,002	,059	,915	,233	,412	,014	,104	,249	,059	,275	,003	
	VA Коэффициент R00 корреляції 005	,193	,225	,475 **	1,00 0	- ,136	,546 **	,437 *	- ,072	,205	,304	,292	- ,246	,304	,080	,098	- ,450 *
	Знач. (2-х стороння)	,306	,232	,008	. ,472	,002	,016	,704	,278	,102	,117	,190	,102	,673	,605	,013	
	VA Коэффициент R00 корреляції	,368 *	,358	,175	- ,136	1,00 0	- ,203	- ,077	,276	,230	,065	,259	- ,278	,083	,017	,284	- ,358

006	Знач. (2-х стороння)	,045	,052	,354	,472	.	,282	,685	,140	,220	,733	,166	,137	,663	,930	,128	,052
VA	Коефіцієнт																
R00	кореляції	,224	,217	,533 **	,546 **	,203	1,00 0	,415 *	,240	,170	,310	,147	- ,130	,347	,078	,341	,478 **
007	Знач. (2-х стороння)	,235	,250	,002	,002	,282	.	,023	,202	,368	,095	,438	,494	,060	,681	,065	,008
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
VA	Коефіцієнт																
R00	кореляції	,033	,087	,349	,437 *	- ,077	,415 *	1,00 0	- ,009	,353	,174	,482 **	- ,047	,463 **	- ,006	- ,017	- ,330
008	Знач. (2-х стороння)	,861	,647	,059	,016	,685	,023	.	,963	,055	,357	,007	,803	,010	,976	,931	,075
VA	Коефіцієнт																
R00	кореляції	,314	,328	- ,020	- ,072	,276	,240	- ,009	1,00 0	,561 **	,520 **	,190	- ,281	,288	,400 *	,270	,574 **
009	Знач. (2-х стороння)	,091	,077	,915	,704	,140	,202	,963	.	,001	,003	,314	,133	,123	,029	,150	,001
VA	Коефіцієнт																
R00	кореляції	,311	,397 *	,225	,205	,230	,170	,353	,561 **	1,00 0	,668 **	,137	- ,266	,226	,287	,216	,639 **
010	Знач. (2-х стороння)	,095	,030	,233	,278	,220	,368	,055	,001	.	,000	,470	,155	,230	,124	,253	,000
VA	Коефіцієнт																
R00	кореляції	,206	,202	,156	,304	,065	,310	,174	,520 **	,668 **	1,00 0	- ,042	- ,233	,165	,112	,265	,526 **
011	Знач. (2-х стороння)	,275	,285	,412	,102	,733	,095	,357	,003	,000	.	,825	,215	,385	,556	,158	,003
VA	Коефіцієнт																
R00	кореляції	,189	,209	,442 *	,292	,259	,147	,482 **	,190	,137	- ,042	1,00 0	- ,453 *	,516 **	,401 *	,123	,460 *
012	Знач. (2-х стороння)	,318	,268	,014	,117	,166	,438	,007	,314	,470	,825	.	,012	,004	,028	,519	,011
VA	Коефіцієнт																
R00	кореляції	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	- ,453 *	1,00 0	-	-	,054	,345
013		,279	,280	,302	,246	,278	,130	,047	,281	,266	,233						

Знач. (2-х стороння)	,136	,134	,104	,190	,137	,494	,803	,133	,155	,215	,012	.	,132	,511	,775	,062
VA Коефіцієнт R00 кореляції 014	,526 **	,473 **	,217	,304	,083	,347	,463 **	,288	,226	,165	,516 **	- ,282	1,00 0	,381 *	,093	- ,541 **
Знач. (2-х стороння)	,003	,008	,249	,102	,663	,060	,010	,123	,230	,385	,004	,132	.	,038	,626	,002
VA Коефіцієнт R00 кореляції 015	,171	,150	,349	,080	,017	,078	- ,006	,400 *	,287	,112	,401 *	- ,125	,381 *	1,00 0	,388 *	- ,370 *
Знач. (2-х стороння)	,367	,430	,059	,673	,930	,681	,976	,029	,124	,556	,028	,511	,038	.	,034	,044
VA Коефіцієнт R00 кореляції 016	- ,008	- ,021	,206	,098	,284	,341	- ,017	,270	,216	,265	,123	,054	,093	,388 *	1,00 0	- ,341
Знач. (2-х стороння)	,966	,911	,275	,605	,128	,065	,931	,150	,253	,158	,519	,775	,626	,034	.	,065
VA Коефіцієнт R00 кореляції 017	- ,639 **	- ,699 **	- ,528 **	- ,450 *	- ,358	- ,478 **	- ,330	- ,574 **	- ,639 **	- ,526 **	- ,460 *	- ,345	- ,541 **	- ,370 *	- ,341	1,00 0
Знач. (2-х стороння)	,000	,000	,003	,013	,052	,008	,075	,001	,000	,003	,011	,062	,002	,044	,065	.

** . Кореляція значуца на рівні 0,01 (двостороння).

* . Кореляція значуца на рівні 0,05 (двостороння).

Додаток Е

Таблиця Е.1

Зведені результати психодіагностики соціальної успішності молодших школярів (фрагмент)

	Потреба у пізнанні (шкільна мотивація)	Мотивація досягнення успіху у навчанні	Поняттєве мислення, інтелектуальні уміння (розумовий розвиток)				Дивергентне мислення					Самооцінка	Ціннісні орієнтації	Вольові якості	Соціальний, емоційний інтелект
			I субтест	II субтест	III субтест	IV субтест	швидкість	гнучкість	оригінальність	розробленість	семантичні здібності				
учень 1	21	2	20	25.6	13.8	22.5	12	4	16	4	2	1	2	10	1
учень 2	18	6	15.8	20.2	11.6	19.6	10	9	16	8	0	2	1	9	3
учень 3	19	8	19.9	23.2	9	25	6	5	15	6	0	3	1	13	2
учень 4	21	0	15.8	18.1	20.5	22.5	12	4	10	3	1	2	2	7	1
учень 5	25	4	15.1	25.6	2	22.6	12	3	4	1	1	4	2	7	2
учень 6	13	2	15.8	15	9	17.5	12	3	6	2	2	5	1	10	1
учень 7	9	8	15.9	25.6	0	15.3	12	1	3	0	21	2	2	11	1
учень 8	30	6	17.7	22.9	20.5	19.7	12	9	21	9	13	1	3	11	1
учень 9	16	5	7.3	18.1	11.6	12.6	12	5	22	9	2	5	2	17	4

учень 10	17	6	17.7	23.3	4.5	19.7	12	4	22	7	3	2	2	14	2
учень 11	25	5	19.9	25.6	0	17.5	12	0	19	7	0	4	1	10	1
учень 12	20	1	17.7	23.2	0	17.1	12	11	17	16	17	1	2	12	1
учень 13	21	2	19.9	23.2	18.3	19.7	12	5	25	17	12	2	2	10	4
учень 14	15	6	15.8	20.4	11.7	12.2	10	5	26	4	0	2	0	8	1
учень 15	27	6	22.7	25.6	9	19.4	12	4	14	3	14	3	2	12	1
учень 16	26	7	18.6	17.9	17.9	18.2	11	8	20	1	7	3	2	18	2
учень 17	22	1	7.3	7.7	18.8	0	8	4	9	1	8	2	1	7	1
учень 18	16	7	18.6	20.4	1.6	15	12	3	14	1	12	2	1	10	2
учень 19	16	5	14.1	15	0	12.6	5	3	9	4	0	2	1	8	1
учень 20	17	6	15.8	20.4	0.5	19.6	8	5	11	2	8	3	1	15	3
учень 2	18	6	19.1	25.6	6	17.5	4	3	7	4	5	1	1	15	3
учень 22	14	1	15.8	17.9	0	17.1	7	5	4	3	0	5	1	11	1
учень 23	26	7	7.3	18	0.5	9.2	5	4	15	6	0	3	1	7	1
учень 24	18	7	22.7	25.6	8.3	19.7	12	1	15	3	8	2	1	8	1
учень 25	29	8	22.7	20.7	1.3	22.5	12	9	19	7	9	1	2	17	2
учень 26	16	5	15.8	15.4	0	0	12	2	15	1	1	3	1	10	1

учень 27	13	2	20.8	18	20.5	20.3	12	5	18	4	12	2	1	13	2
учень 28	9	8	14.1	15	0	9.2	4	1	2	1	0	3	1	9	1
учень 29	11	0	22.7	20.5	3.8	22.5	12	2	9	5	2	4	1	5	3
учень 30	30	6	22.7	12.8	0.5	12.6	6	3	9	1	6	2	2	17	2

У К Р А Ї Н А

СПЕЦІАЛІЗОВАНА ШКОЛА № 304
СВЯТОШИНСЬКОГО РАЙОНУ МІСТА КИЄВАвул. Академіка Єфремова, 21-а, м. Київ, 03179
e-mail: school304@gmail.com код ЕДРПОУ 2287866020.03.2023р.№ 053**Довідка**
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стрижак Аллі Євгеніївни
«Формування соціальної успішності молодших школярів у процесі
навчання»

Видана аспірантці кафедри практичної психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова Стрижак Аллі Євгеніївни на підставі того, що у 2020-2021 н. р. у процес навчання Спеціалізованої школи №304, I-III ступенів з поглибленим вивченням інформаційних технологій м. Києва було впроваджено психологічні та педагогічні засоби формування соціальної успішності в молодших школярів (програма «Шлях до соціальної успішності»). До таких засобів належать: методичні, теоретичні, практичні семінари для вчителів; лекторії, зустрічі, дискусії, ринги для батьків, психологічні консультації для молодших школярів, їх батьків, вчителів; завдання розвивального характеру, вправи з елементами казкотерапії, арттерапії для молодших школярів, групова взаємодія для молодших школярів. Впроваджено психолого-педагогічні умови формування соціальної успішності, а саме: створення розвивально-освітнього середовища; підтримка ситуації успіху у взаємодії молодших школярів із значущими дорослими; впровадження різноманітних завдань розвивального характеру; організація групової взаємодії молодших школярів у процесі навчання.

Розроблена дисертанткою програма формування соціальної успішності у молодших школярів у процесі навчання спрямована на формування пізнавальної потреби, мотивації досягнення успіху, поняттєвого, дивергентного мислення, інтелектуальних умінь, адекватної самооцінки, ціннісних орієнтацій, вольових якостей, таких як наполегливість, самодисципліна, соціального інтелекту, емоційного інтелекту.

У результаті апробації програми формування соціальної успішності молодших школярів, матеріали дисертаційного дослідження було обговорено, схвалено, зроблено висновки про доцільність впровадження їх в освітній процес ЗЗСО.



Ганна ШУТЬ



УКРАЇНА

Школа I – III ступенів № 256
Оболонського району міста Києва

вул. Озерна 2 А, м. Київ, 04209, тел./фак. (044) 412 -15 -55 Код ЄДРПОУ 22878016
e-mail: obolon_256@i.ua

12.09.2022 № 05.11/37
На № _____ від _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стрижак Аллі Євгеніївни
«Формування соціальної успішності молодших школярів у процесі
навчання»

Видана здобувачці наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 «Психологія» Стрижак Аллі Євгеніївни, оскільки у 2020-2022 навчальних роках в освітній процес школи I-III ступенів №256 міста Києва було впроваджено інформаційно-методичне забезпечення психолого-педагогічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання.

Реалізована в освітньому закладі програма психолого-педагогічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів охоплювала три напрямки, серед яких робота з вчителями початкової школи, дітьми та їх батьками.

Організація роботи з батьками щодо сприяння підвищення рівня соціальної успішності у своїх дітей виявилася ефективною у площині забезпечення успішної взаємодії з дитиною. Слід зауважити, що проведена робота мала системний вплив на батьків за допомогою певних засобів - лекторіїв з озброєння їх арсеналом ґрунтового знання щодо особливостей розвитку дитини молодшого шкільного віку; щодо змісту поняття «соціальна успішність»; батьківських зустрічей з вчителем, метою яких є аналіз динаміки розвитку дитини протягом місяця та написання листа своїй дитині, на знак підтримки її в особистих досягненнях та безумовної любові; методу кейсів, батьківських рингів. Надавалися рекомендації, щодо створення особливого родинного середовища, відповідального батьківства, співвіднесення підтримки із потребами самої дитини, логіки її розвитку, з урахуванням, що дитина є суб'єктом у будь якому середовищі.

Робота практичного психолога з вчителями початкової школи полягала в ознайомленні їх із експериментальною моделлю психолого-педагогічного супроводу формування соціальної успішності та в створенні розвивально-

освітнього середовища забезпечення успіху для учнів, впроваджені системи завдань з формування компонентів соціальної успішності, в організації колективного проекту в процесі навчання. За результатами впровадження можна констатувати про позитивну динаміку сформованості соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання. Виходячи з вище зазначеного, можна зробити висновок, що реалізація у процесі навчання розробленої Стрижак Аллою експериментальної моделі психолого-педагогічного супроводу вплинула на забезпечення ефективності формування соціальної успішності молодших школярів.

Директор



Микола РУДЯЦЬКИЙ

Довідка №01-28/04 від 04 січня 2022р.

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Стрижак Алли Євгеніївни

у процес навчання

Нововолинського ліцею №2 Нововолинської міської ради Волинської області,
м. Нововолинська

за темою: **«Формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання»**

Результати дослідження А. Стрижак впроваджувалися в освітній процес Нововолинського ліцею №2 починаючи з 2020-2022 н. р. Упровадження здійснювалося вчителями початкової школи, практичним психологом закладу. Вони відмічають, що розроблений психолого-педагогічний супровід формування соціальної успішності у процесі навчання сприяє створенню розвивально-освітнього середовища, підтримці ситуації успіху у взаємодії дитини зі значущими дорослими, організації командної роботи в освітньому процесі. Разом з тим, за результатами експериментальної програми психолого-педагогічного супроводу визначено значне підвищення у молодших школярів експериментальних груп рівня сформованості соціальної успішності.

Особливого схвалення заслуговують запропоновані Стрижак А. різноманітні систем завдань за провідними напрямками дослідження: формування комунікативних умінь (здібності, що визначають успішність соціальної взаємодії), формування емоційного інтелекту (розпізнавання та саморегуляція емоцій), формування поняттєвого мислення та інтелектуальних умінь (індуктивно-дедуктивний характер зв'язку поняттєвих структур, узгодженість причинно-наслідкових зв'язків, ієрархічність конструкцій підпорядкування) тощо.

Директор Нововолинського ліцею №2



Алла КОБИШ

ДНІПРОВСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНА
АДМІНІСТРАЦІЯ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ

Спеціалізована школа I-III ступенів № 31 м. Києва
з поглибленим вивченням предметів природничо-математичного циклу
вул. Березнева, 5, м. Київ, 02160, тел. (063) 319 70 29
e-mail: shkola31@email.ua Код ЄДРПОУ 22875791

від «26» серпня 2022 р. № 01-16/135

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стрижак Аллі Євгеніївни
«Формування соціальної успішності молодших школярів у процесі
навчання»

Видана аспірантці кафедри практичної психології Педагогічного факультету Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова Стрижак Аллі Євгеніївни на підставі того, що у 2020-2022 н. р. у процес навчання Спеціалізованої школи I-III ступенів №31 м. Києва з поглибленим вивченням предметів природничо-математичного циклу було впроваджено експериментальну модель психолого-педагогічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання під час: виховних заходів; реалізації творчих, ігрових проєктів; організації колективних, творчих справ; на уроках літературного читання у третьому класі у процесі вивчення творів В. Сухомлинського.

Розроблена дисертанткою експериментальна модель психолого-педагогічного супроводу формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання спрямована на формування у молодших школярів пізнавальної потреби, мотивації досягнення успіху, поняттєвого, дивергентного мислення, інтелектуальних умінь, адекватної самооцінки, ціннісних орієнтацій, вольових якостей, таких як наполегливість, самодисципліна, комунікативних умінь, емоційного інтелекту.

Ефективними психолого-педагогічними засобами для реалізації програми із формування соціальної успішності учнів молодшого шкільного

віку у процесі навчання визначено: дискусії з аналізом конкретних ситуацій; інтерактивні психологічні ігри, спрямовані на розвиток в учнів уміння управляти емоціями; уроки з елементами - пантоміми, театрального дійства, з елементами створення власних казок, детективів та подальшою їх інсценізацією.

Матеріали дисертаційного дослідження отримали схвалення психолого-педагогічного колективу освітнього закладу.

Директор школи



Оксана ДОБРОХАНСЬКА



УКРАЇНА
ПОДІЛЬСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ
ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД І-ІІІ СТУПЕНІВ
«СПЕЦІАЛІЗОВАНА ШКОЛА №3
з поглибленим вивченням інформаційних технологій»
Код ЄДРПОУ 22880757

проспект Правди, 84,
м.Київ, 04208
тел. 093-161-52-98

E-mail: postoffice@sch3.kiev.ua
<http://www.school3.kyiv.ua>

18.08.2022 №01-18/100

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стрижак Алли Євгенівни
«Формування соціальної успішності молодших школярів у процесі
навчання»

Результати дисертаційного дослідження Стрижак Алли за темою «Формування соціальної успішності молодших школярів у процесі навчання» впроваджувалися в освітній процес загальноосвітнього навчального закладу І-ІІІ ступенів «Спеціалізована школа № 3 з поглибленим вивченням інформаційних технологій» Подільського району м. Києва впродовж 2020-2022 навчальних років.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження в практику навчання сприяло позитивному розвитку процесу формування соціальної успішності дітей молодшого шкільного віку. Розроблена дисертанткою система завдань, спрямованих на формування соціального та емоційного інтелекту як емоційно-комунікативної складової емоційно-поведінкового компонента соціальної успішності молодших школярів, сприяла формуванню у дітей соціальної перцепції як умови успішної комунікативної взаємодії: ідентифікації, соціальної чутливості, вміння з'ясувати позицію суб'єкта у процесі міжособистісної взаємодії, вербальної і невербальної комунікації, а також сприяла використанню дітьми правил конструктивного розв'язання конфліктів за допомогою продуктивного способу спілкування. Використання на уроках таких прийомів, як «Активне слухання», «Я-висловлювання» сприяло вихованню в учнів початкових класів чуйності, здатності відчувати іншого.

Позитивна динаміка сформованості компонентів соціальної успішності молодших школярів дає можливість констатувати, що розроблена дисертанткою експериментальна модель психолого-педагогічного супроводу формування соціальної успішності дітей молодшого шкільного віку у процесі навчання є достатньо ефективною і може бути рекомендована до широкого використання у психолого-педагогічній практиці.

Директор школи



Оксана КОСТЮШКО