

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ
НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ТОРКІНА КАТЕРИНА МАКСИМІВНА

УДК 37.091.312: 005.551: 316.454.54:159.954 (043)

ДИСЕРТАЦІЯ

**РОЗВИТОК НАВИЧОК КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ
В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

011 Освітні, педагогічні науки

01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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



К. М. Торкіна

Науковий керівник: **Ягоднікова Вікторія Вікторівна**, доктор педагогічних наук,
професор

Одеса – 2025

АНОТАЦІЯ

Торкіна К. М. Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки – Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», Одеса, 2025.

Мета дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці моделі та педагогічних умов розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

Навички командної взаємодії (team skills) репрезентовано у дослідженні як різновид м'яких соціо-емоційних навичок (soft skills), які поряд із конструктивними та креативними навичками (creativity), є репрезентантом сформованості лідерської компетентності людини (leadership), її прагнення до взаємодії в довколишніми в реальному й віртуальному та цифровому середовищі (facility in using virtual and digital workspaces).

З'ясовано, що навички командної взаємодії вирізняються універсальним характером, синтезуючи емоційний інтелект та комунікативну інтенцію людини; забезпечують конструктивну взаємодію з довколишніми на паритетних засадах, сприяють створенню позитивного толерантного мікроклімату в команді, швидкому вирішенню конфліктів і досягненню спільних цілей; збагачують соціальну позицію індивіда прагненням до лідерства, ініціативністю та відповідальністю.

Специфіковано вікові особливості старшокласників, ідентифікація яких маркована номінацією «старший підлітковий вік». Визначено, що старший підлітковий вік характеризується інтенсивним розвитком когніцій, свідомості та самосвідомості особистості, формуванням аксіологічної платформи та моральних орієнтирів молодого людини; інтенсифікацією процесів самопізнання, самоствердження, самодетермінації; розквітом власної ідентичності підлітка,

визнанням своєї унікальності; прагненням позиціонувати себе частиною соціального й культурного середовища, що створює сприятливі передумови для цілеспрямованого розвитку навичок командної взаємодії.

Концепт «навички командної взаємодії старшокласників» розтлумачено як інтегральну особистісну якість, що ґрунтується на сукупності знань, умінь, здатностей і стратегічно-поведінкових моделей взаємодії (синтез м'яких та соціально-емоційних навичок, поінформованість про технологічно-операційні інструменти проектування площини толерантної командної взаємодії на креативних й паритетних засадах); забезпечує продуктивність спільної діяльності, *детермінує* ефективність спілкування та координацію дій для досягнення цілей освітнього процесу старшої школи, продукує траєкторії успіху старшокласників в особистісному зростанні та майбутній професійній діяльності.

Описано структурну організацію концепта шляхом виокремлення ціннісно-мотиваційного, когнітивно-креативного, соціально-емоційного та рефлексивно-аналітичного компонентів.

Доведено, що розвиток навичок командної взаємодії старшокласників є цілеспрямованим процесом набуття і вдосконалення учнями старшої школи системи знань, умінь, здатностей, що забезпечують конструювання поведінкових моделей ефективної комунікації, координації, співпраці в освітньому процесі; активізують комунікаційні інтенції учнів (гнучкість та адаптивність у спілкуванні, емоційний інтелект, креативність у нетипових ситуаціях взаємодії, толерантність, здатність до командної роботи), актуалізують світоглядно-прагматичну проєкцію їх самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Встановлено, що в органічній єдності на розвиток навичок командної взаємодії старшокласників впливають: зовнішні (стан розвитку суспільства, соціальне замовлення на освіту, довколишнє середовище, родина, ресурси закладу освіти, взаємовідносини учасників освітнього процесу) та внутрішні (вікові особливості, індивідуально-психологічні риси, особистісні якості, набутий соціальний досвід) чинники.

З метою висвітлення розвивального потенціалу інновації сучасного освітньої системи деталізовано поняття «інноваційне освітнє середовище» як сукупність узаємопов'язаних й узаємозумовлених ресурсів, параметрів та умов, стратегій та технологій, форм і засобів міжособистісної (суб'єкт-суб'єктної, педагогічно-доцільної, організаційно-мотивованої) взаємодії, що акумулюють інноваційний потенціал закладу освіти для забезпечення індивідуально-світоглядного розвитку, самореалізації та самотворення всіх його суб'єктів, оптимізують способи досягнення освітньої мети.

Доведено, що потенціал інноваційного освітнього середовища розширює змістовий діапазон освітнього процесу закладу загальної середньої освіти; насичує освітній процес інноваційними формами та методами навчання і виховання; персоніфікує взаємовпливи та забезпечує їх проєкцію на траєкторію розвитку навичок командної взаємодії; активізує морально-духовну, суспільно-корисну діяльність учнів; оптимізує когнітивно-емоційну та ціннісно-сміслову цілісність освітнього процесу.

Визначено критерії та відповідні їм показники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. З опорою на структурну організацію концепта «навички командної взаємодії», критерії та показники їх розвитку, схарактеризовано рівні розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі: високий, достатній, задовільний та низький.

Визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі: мотивування старшокласників до командної взаємодії; структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі; набуття досвіду командної взаємодії старшокласників шляхом використання інтерактивних технологій та моделей групової діяльності; реалізація концепції розподілене лідерство в командній взаємодії старшокласників.

Розроблено модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, концептуальний зміст якої забезпечується інтеграцією чотирьох структурних блоків. Концептуально-цільовий блок моделі уналежнює мету, методологічні підходи (особистісно-діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний, проактивно-партисипативний, системний), принципи їх реалізації (гуманізації, цілісності, суб'єктності, діалогічності та партнерства, гнучкості). Змістовий блок моделі представлено функційно-базисними елементами (компоненти, показники, педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі). Процесуальний блок моделі репрезентує форми, методи, способи та засоби, технології розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Діагностично-результативний блок моделі позиціонує рівні, критерії, методи діагностування, результати діагностування на різних етапах експерименту, способи та напрями корекції впливу на процесуальні механізми роботи зі старшокласниками, динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

Експериментальна апробація дієвості моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі здійснена шляхом реалізації педагогічних умов та системи спеціально розробленого методичного супроводу.

Реалізація моделі розвитку навичок командної роботи старшокласників урахувала пріоритети інноватизації освітнього простору (інтегративний характер активності учнів, увиразнення проєктної роботи, послуговування кейс-методиками, доцільність та першочерговість формування м'яких та соціально-емоційних навичок) та актуалітети сучасних розвивально-виховних практик (вплив на світоглядну та аксіологічно-настановну сферу учнів, їх критично-аналітичні вміння та креативну рефлексійність).

З метою здійснення педагогічного експерименту розроблено тренінг «Командна взаємодія» та авторську Програму виховання для старшокласників

«Разом – значить сильніше» (участь старшокласників у моделюванні життєвих ситуацій «Врятуй експедицію», командних іграх «Будуємо світ», командних дебатах «Слово за командою», акціях соціального спрямування «Дій заради змін», форумах учнівського самоврядування «Голос учнівства», розробці та реалізації соціальних проєктів «Мій вклад у спільне», участі у «Дні самоврядування», конкурсах ідей «Фабрика ідей», спільному створенні символіки команди «Наш стиль – наша команда», участі у квестах «Міст довіри», колективних творчих справах «Проєкт «Шкільна мрія» тощо).

В межах експерименту організовано участь старшокласників у благодійних, волонтерських, суспільно-корисних пошуково-дослідницьких акціях, класних годинах, круглих столах, майстер-класах («Успіх у всьому», «Командний квест»), організаційно-мотиваційних зустрічах, виховних та позанавчальних активностях («Клуби за інтересами»: «Клуб юного лідера», «Шкільна бізнес-студія»), що були насичені інтерактивними методами та вправами, рольовими іграми, презентаціями проєктів і творчих справ. Цикл вправ («Спільний меседж», «Мова як інструмент комунікації», «Голос громади» тощо) вможливив інтегрувати командну взаємодію у зміст уроків через проєктні та рольові методи. Педагогічний експеримент урахував сучасні тенденції цифровізації, гейміфікації, упровадження цифрових платформ й дидактичних інструментів (Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, Trello, Miro, Padlet, Canva, Mentimeter). У ході експерименту старшокласники залучались до інноваційного колаборативного навчання (collaborative learning); проєктування; практик роботи саморегульованих команд.

Діагностування рівнів розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі здійснено за допомогою комплексної діагностувальної методики, що містила: проміжні та контрольні тестування (валідні питальники, загальнозживані для вимірювання різних психологічних властивостей учнів); адаптовані в розрізі предмета дослідження методики «Мотивація до успіху» Т. Елерса та Форверга «Самооцінка

життєстійкості»; питальники, спеціально розроблені автором відповідно вимог експерименту; педагогічне спостереження, метод експертних оцінок.

Співставлення результатів діагностування до та після упровадження моделі та педагогічних умов зафіксувало стійку позитивну динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. На підсумковому етапі педагогічного експерименту отримано статистично-достовірний результат: високий рівень ЕГ – 27,3 %, КГ – 11,1 %, достатній рівень ЕГ – 32,2 %, КГ – 14,1 %, задовільний рівень ЕГ – 22,5 %, КГ – 39 %, низький рівень ЕГ – 16,7 %, КГ – 35,55 % респондентів.

Вірогідність результатів експериментально-дослідної роботи статистично підтверджено за допомогою опрацювання експериментальних даних методами математичної статистики, зокрема обчисленням критерію Пірсона χ^2 . Кількісне значення коефіцієнту 28,9007 підтвердило статистичну значущість одержаних результатів.

Ключові слова: взаємодія, інноваційне освітнє середовище, інтерактивні технології, командна взаємодія, командна робота, комунікація, лідерство, м'які навички (soft skills), навички командної взаємодії, соціальні навички, співпраця, старшокласники, цифровий освітній простір, цифрові інструменти, цифрові технології.

ABSTRACT

Torkina K. M. Development of teamwork skills among high school students in an innovative educational environment. – Qualification scientific work as a manuscript.

The thesis for the degree of Doctor of Philosophy in speciality 011 Educational, pedagogical sciences. – Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, 2025.

The purpose of the study consisted in the theoretical justification, development, and experimental verification of a model and pedagogical conditions for the development of teamwork skills among high school students in an innovative educational environment.

Team skills are represented in the study as a type of soft socio-emotional skills (soft skills), which, along with constructive and creative skills (creativity), represent the formation of a person's leadership competence (leadership), their desire to interact with others in real, virtual, and digital environments (facility in using virtual and digital workspaces).

It has been found that teamwork skills are universal in nature, synthesizing emotional intelligence and communicative intent; They ensure constructive interaction with others on an equal footing, contribute to the creation of a positive, tolerant microclimate in the team, the rapid resolution of conflicts, and the achievement of common goals. They enrich the social position of the individual with a desire for leadership, initiative, and responsibility.

The age characteristics of high school students, identified as «older adolescents», have been specified. It has been determined that older adolescence is characterized by the intensive development of cognition, consciousness, and self-awareness, the formation of an axiological platform and moral guidelines for young people; the intensification of the processes of self-knowledge, self-affirmation, and self-determination; the blossoming of the adolescent's own identity and recognition of their uniqueness; the desire to position themselves as part of the social and cultural environment, which creates favorable conditions for the purposeful development of teamwork skills.

The concept of «teamwork skills of high school students» is interpreted as an integral personal quality based on a combination of knowledge, skills, abilities, and strategic behavioral models of interaction (a synthesis of soft and social-emotional skills, awareness of technologically -operational tools for designing a plane of tolerant teamwork on creative and equal terms); ensures the productivity of joint activities, determines the effectiveness of communication and coordination of actions to achieve the goals of the high school educational process, and produces trajectories of success for high school students in personal growth and future professional activities.

The structural organization of the concept is described by distinguishing between value-motivational, cognitive-creative, social-emotional, and reflective-analytical components.

It has been proven that the development of teamwork skills among high school students is a purposeful process of acquiring and improving a system of knowledge, skills, and abilities that enable the construction of behavioral models of effective communication, coordination, and cooperation in the educational process. It activates students' communication intentions (flexibility and adaptability in communication, emotional intelligence, creativity in atypical situations of interaction, tolerance, ability to work in a team), and actualizes the worldview-pragmatic projection of their self-realization in future professional activities.

It has been established that the development of teamwork skills among high school students is influenced by both external factors (the state of society, social demand for education, the surrounding environment, family, educational institution resources, relationships between participants in the educational process) and internal factors (age characteristics, individual psychological traits, personal qualities, acquired social experience).

In order to highlight the developmental potential of innovation in the modern education system, the concept of an «innovative educational environment» is detailed as a set of interrelated and interdependent resources, parameters and conditions, strategies and technologies, forms and means of interpersonal (subject-subject, pedagogically -

expedient, organizationally-motivated) interaction, which accumulate the innovative potential of an educational institution to ensure the individual-worldview development, self-realization, and self-creation of all its subjects, and optimize the ways of achieving educational goals.

It has been proven that the potential of an innovative educational environment expands the content range of the educational process in general secondary education institutions; enriches the educational process with innovative forms and methods of teaching and upbringing; it personifies mutual influences and ensures their projection onto the trajectory of teamwork skills development; it activates the moral, spiritual, and socially useful activities of students; it optimizes the cognitive, emotional, and value-semantic integrity of the educational process.

The criteria and corresponding indicators for the development of teamwork skills among high school students have been identified. Based on the structural organization of the concept of «teamwork skills», criteria, and indicators of their development, the levels of development of teamwork skills among high school students in an innovative educational environment are characterized as high, sufficient, satisfactory, and low.

The pedagogical conditions that ensure the development of teamwork skills among high school students in an innovative educational environment have been identified and scientifically substantiated: motivating high school students to engage in teamwork; providing structural and content support for the development of teamwork skills among high school students in an innovative educational environment; gaining experience in teamwork among high school students through the use of interactive technologies and group activity models; implementation of the concept of distributed leadership in teamwork among high school students.

A model for developing teamwork skills among high school students in an innovative educational environment has been developed, the conceptual content of which is provided by the integration of four structural blocks. The conceptual and target block of the model defines the goal, methodological approaches (personal-activity, axiological, competence-based, proactive-participatory, systemic), and principles of their

implementation (humanization, integrity, subjectivity, dialogue and partnership, flexibility). The content block of the model is represented by functional and basic elements (components, indicators, pedagogical conditions for the development of teamwork skills among high school students in an innovative educational environment). The procedural block of the model represents the forms, methods, means, and technologies for developing teamwork skills among high school students in an innovative educational environment. The diagnostic and resultative block of the model positions the levels, criteria, methods of diagnosis, results of diagnosis at different stages of the experiment, methods and directions of correction of the influence on the procedural mechanisms of working with high school students, the dynamics of the development of teamwork skills of high school students in an innovative educational environment.

The experimental testing of the effectiveness of the model for developing teamwork skills among high school students in an innovative educational environment was carried out by implementing pedagogical conditions and a specially designed methodological support system.

The implementation of the model for developing teamwork skills among high school students took into account the priorities of innovation in education (the integrative nature of student activity, the emphasis on project work, the use of case methods, the expediency and priority of developing soft and social-emotional skills) and the relevance of modern developmental and educational practices (influence on students' worldview and axiological-attitudinal sphere, their critical-analytical skills and creative reflection).

For the purpose of conducting a pedagogical experiment, a training course entitled «Team Interaction» and an original educational program for high school students entitled «Together We Are Stronger» were developed (involving high school students in role-playing exercises entitled «Save the Expedition», team games entitled «Building the World», team debates «The Word is with the Team», social actions «Act for Change», student self-government forums «Voice of Students», development and implementation of social projects «My Contribution to the Common Good», participation in «Self-Government Day», idea contests «Idea Factory», joint creation of team symbols «Our

Style – Our Team», participation in quests «Bridge of Trust», collective creative activities «Project «School Dream», etc.).

As part of the experiment, high school students participated in charitable, volunteer, socially useful research and investigative activities, class hours, round tables, master classes («Success in Everything», «Team Quest»), organizational and motivational meetings, educational and extracurricular activities («Interest Clubs»: «Young Leader Club», «School Business Studio»), which were filled with interactive methods and exercises, role-playing games, project presentations, and creative activities. A series of exercises («Common Message», «Language as a Communication Tool», «Voice of the Community», etc.) made it possible to integrate teamwork into the content of lessons through project-based and role-playing methods. The pedagogical experiment took into account current trends in digitalization, gamification, and the introduction of digital platforms and didactic tools (Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, Trello, Miro, Padlet, Canva, Mentimeter). During the experiment, high school students were involved in innovative collaborative learning; project design; and self-regulated teamwork practices.

The diagnosis of the levels of development of teamwork skills among high school students in an innovative educational environment was carried out using a comprehensive diagnostic methodology, which included: interim and control testing (valid questionnaires commonly used to measure various psychological characteristics of students); methods adapted to the subject of the study, namely T. Ehlers and Forverga's «Motivation for Success» and «Self-Assessment of Resilience»; questionnaires specially designed by the author in accordance with the requirements of the experiment; pedagogical observation; and expert assessment methods.

A comparison of the diagnostic results before and after the implementation of the model and pedagogical conditions revealed a steady positive trend in the development of teamwork skills among high school students in an innovative educational environment. At the final stage of the pedagogical experiment, statistically reliable results were obtained: a high level of EG – 27.3%, CG – 11.1%, sufficient level of EG – 32.2%, CG –

14.1%, satisfactory level of EG – 22.5%, CG – 39%, low level of EG – 16.7%, CG – 35.55% of respondents.

The reliability of the results of experimental research has been statistically confirmed by processing experimental data using mathematical statistics methods, in particular by calculating Pearson's χ^2 criterion. The quantitative value of the coefficient 28.9007 confirmed the statistical significance of the results obtained.

Keywords: interaction, innovative educational environment, interactive technologies, team interaction, teamwork, communication, leadership, soft skills, team interaction skills, social skills, cooperation, high school students, digital educational space, digital tools, digital technologies.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті у наукових виданнях,

що включені до переліку фахових видань України:

1. Ягоднікова В. В., Торкіна К. М. Формування навичок командної взаємодії як педагогічна проблема. Наука і техніка сьогодні. 2024. Вип. 13. С. 786-796. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-13\(41\)-786-796](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-13(41)-786-796).

2. Торкіна К. М. Критеріальний підхід до формування навичок командної взаємодії старшокласників. Науковий часопис. Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2025. Вип.103. С. 131-135. DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2025.103.25>.

3. Ягоднікова В. В., Торкіна К. М. Чинники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Перспективи та інновації науки. 2025. Вип. 3. С. 1038-1047. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3\(49\)-1038-1047](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3(49)-1038-1047).

Статті у наукометричних виданнях:

4. Торкіна К. М. Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі: Програма виховання старшокласників «Разом – значить сильніше». Наша школа : науково-практичні студії. 2024. № 4 (8). С. 107–110. DOI: [https://doi.org/10.61339/2786-6947.2024.4\(8\).335507](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2024.4(8).335507).

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

5. Торкіна К. М. Формування навичок командної взаємодії підлітків засобами тренінгових технологій. Актуальні проблеми педагогічної науки в ХХІ столітті : Матеріали IV Регіональної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців. 25 вересня 2024 року / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. Одеса, 2024. С. 27-29.

6. Торкіна К. М. Особливості формування навичок командної взаємодії у підлітків. The 2nd International scientific and practical conference «Future of science:

innovations and perspectives» (December 23-25, 2024) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. 2024. С. 292-296.

7 Торкіна К. М. Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників засобами інтерактивних технологій. Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку: Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (16 травня 2025 р.) / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вадимович, 2025. С. 350–353.

8. Торкіна К. М. Мотивування старшокласників до командної взаємодії як педагогічна умова розвитку навичок командної взаємодії. The 11th International scientific and practical conference «Scientific achievements of contemporary society» (May 29-31, 2025) Cognum Publishing House, London, United Kingdom. 2025. С. 503-509.

9. Торкіна К. М. Реалізація концепції розподілене лідерство як педагогічна умова розвитку навичок командній взаємодії старшокласників. Педагогічна майстерність майбутнього вчителя: поступ, становлення, удосконалення і зростання : матеріали Міжнар. наук.-практ. форуму (м. Полтава, 5 червня 2025 р.) / за ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. С. 525-527.

10. Торкіна К. М. Структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Science in the modern world: innovations and challenges. Proceedings of the 11th International scientific and practical conference. Perfect Publishing. Toronto, Canada. 2025. Pp. 94-98.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	18
ВСТУП.....	19
РОЗДІЛ 1. Теоретичні засади розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі	29
1.1. Навички командної взаємодії як педагогічна проблема	29
1.2. Сутність та структура навичок командної взаємодії старшокласників	47
1.3. Потенціал інноваційного освітнього середовища в контексті розвитку навичок командної взаємодії старшокласників	72
Висновки до першого розділу	89
РОЗДІЛ 2. Стан розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі	92
2.1. Критерії, показники та рівні розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.....	92
2.2. Стан розвитку навичок командної взаємодії старшокласників	99
2.3. Педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.....	120
Висновки до другого розділу	138
РОЗДІЛ 3. Експериментальна перевірка ефективності моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.....	141
3.1. Модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.....	141
3.2. Апробація моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.....	152
3.3. Аналіз результатів експериментально-дослідницької роботи розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі .	173
Висновки до третього розділу	183
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	186

	17
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	192
ДОДАТКИ	219

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

НУШ – Нова українська школа

США – Сполучені Штати Америки

Г1 – група 1

Г2 – група 2

ЕГ - Експериментальна група

КГ - Контрольна група

ВСТУП

Актуальність дослідження. Конструювання архітекtonіки сучасного освітнього процесу в Новій українській школі на інноваційних педагогічно-розвивальних засадах (згенерованих пріоритетом людиномірності) детермінується актуалітетами формування інтерперсональних компетентностей молоді. Синхронізація вітчизняних освітніх стратегій із ціннісними координатами загальнонавчальної у всьому світі моделлю формування м'яких навичок (soft skills) корелює із параметрами координації, кооперації та співробітництва (collaboration, cooperation) у соціальному середовищі. Здатність працювати в команді (team skills) й уміння нести етичну та соціальну відповідальність за наслідки такої діяльності, поряд із соціальними (soft skills), конструктивними та креативними навичками (creativity), є репрезентантом сформованості лідерської компетентності (leadership), прагнення до взаємодії з довколишніми в реальному й віртуальному та цифровому середовищі (facility in using virtual and digital workspaces).

Сучасний світ потребує глибини та якості знань, а також впевнених та системних умінь працювати в команді, оскільки в умовах глобалізації, інтеграції та цифровізації всіх сфер життєдіяльності людини відбуваються динамічні інноваційні зміни, зростає складність завдань, активізується динамічний характер суспільних відносин. У цьому контексті виникає гостра потреба в навичках командної взаємодії, що сприяють в реаліях сьогодення, швидкій адаптації, гнучкості, підвищенню якості та продуктивності у розв'язанні проблем.

Командна взаємодія є ключовою компетентністю професійної діяльності та водночас, принципово важливою складовою успішної соціалізації особистості, зокрема в старшому підлітковому віці, коли відбувається активне формування комунікативних навичок та здатності до співпраці. Попри численні можливості, проблеми й виклики, пов'язані з недостатнім рівнем розвитку соціально-комунікативних навичок у старшокласників, зокрема через вплив цифрових технологій, що іноді призводить до зниження рівня їх прагнення до комунікації,

розвиток командної взаємодії сприятиме розв'язанню проблем навчання і виховання сучасної особистості старшокласника.

Осучаснення та реформування вітчизняної моделі освіти надає пріоритетного значення інноватизації освітнього середовища, що в контексті реалій сьогодення забезпечує процес навчання і виховання в синхронному та асинхронному режимах (очній, дистанційній та змішаних формах), універсалізуючи їх доступність, гнучкість і варіативність. Інноваційність, будучи тенденційним маркером сучасної освіти, увідповіднює її відкритість до нового, випереджальний характер стосовно інших галузей людської діяльності. Також, насиченість освітнього середовища інноваційними технологіями, зокрема цифровими (дидактичні освітні інструменти, методологія і праксеологія педагогічно-доцільного впровадження елементів смарт-освіти, гейміфікації, медіа-освітніх та web-орієнтованих технологій тощо) продукують сприятливі умови для розвитку навичок командної взаємодії учнів.

Нормативно-законодавче поле в контексті порушеної проблеми конструюється зверненням до таких документів, як: Закон України «Про освіту» (2017 зі змінами), що закріплює право на якісну освіту з використанням сучасних технологій та інноваційних методів навчання, визначає ключові компетентності, зокрема соціальні та громадянські компетентності, які передбачають уміння працювати в команді; Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 зі змінами) – встановлює вимоги до формування м'яких навичок (soft skills) та навичок співпраці; Державний стандарт профільної середньої освіти (2024) – включає розвиток лідерських якостей та навичок командної діяльності; Концепція «Нова українська школа» (2016) – передбачає формування навичок XXI століття, включаючи командну роботу та комунікацію, а також декларує створення сучасного освітнього середовища з використанням цифрових технологій; Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (2018) – визначає важливість розвитку навичок демократичної участі та співпраці.

Феноменологія командної взаємодії, як сегмента загальної теорії комунікації, представлена у розвідках українських та закордонних науковців: М. Армстронг,

О. Біленько, В. Горбунова, М. Карпова, Дж. Р. Кемзенбер, К. Левіс-МакКлеар, В. Лук'янихін, В. Міляєва, Р. Муха, Т. Рогова, Д. Сміт.

Начасна проблема модернізації освітнього простору шляхом вияскравлення інноваційних та євроінтеграційних інтенцій активізувала звернення науковців-педагогів та вчителів-практиків до проблематики розвитку соціальних, соціально-емоційних та м'яких навичок (soft skills). Назване актуалізувало науково-педагогічний дискурс та розширило рамки проблематики формування інтерперсональної компетентності здобувачів освіти, невід'ємним елементом якої є навички командної взаємодії.

Сучасні тенденції збагачення педагогічної комунікативістики положеннями, що увиразнюють роль командної взаємодії досліджують Т. Годованюк, Т. Гуменникова, Л. Канішевська, А. Каплієнко, Л. Кияшко, О. Колосович, Г. Мозолєва, А. Поденко, Н. Харченко та ін.

Проблематика інноватизації освітнього середовища ґрунтовно опрацьована й багатогранно висвітлена у роботах В. Бобрицької, Н. Гонтаровської, А. Каташова, В. Лелюка, О. Муковоза, Н. Разіної, С. Сисоєвої, О. Цюняк, В. Ягоднікової та інших учених.

Студіювання теорії створення команд у цифровому просторі здійснюється переважно в площині проблематики лідерства, ефективної комунікації, вибудови стосунків, формування соціальної компетентності, ухвалення рішень. Назване багатовекторно репрезентовано у роботах Т. Афанасьєвої, Г. Герасименко, Є. Гревцевої, М. Гриньової, Т. Кайворт, Д. Ліднер, Б. Кіркман, О. Муковоза, І. Олейник, Б. Розен, А. Скрипка, К. Фопель, К. Шудоба та ін.

Однак, незважаючи на наявність ґрунтовного наукового доробку щодо розв'язання означеної проблеми та очевидну її актуальність маємо констатувати, що наразі є потреба у більш глибокому комплексному дослідженні феноменології розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

Актуальність і важливість дослідження навичок командної взаємодії старшокласників додатково підсилюється низкою наявних суперечностей між:

- потребою суспільства в ефективній командній взаємодії для розв'язання складних завдань та продуктивної діяльності, що потребує нових підходів до розвитку командної взаємодії в освітній практиці;

- об'єктивною потребою у розвитку навичок командної взаємодії старшокласників у сучасних умовах та недостатнім рівнем психолого-педагогічної готовності педагогів до цієї взаємодії;

- потребою старшокласників до комунікації та спільної діяльності, бажанням досягти успіху та фрагментарністю вмінь ефективної комунікації та співпраці в команді.

Своєчасність порушеного питання водночас зумовлена забезпеченням пошуку ефективних педагогічних стратегій та інноваційних підходів, які б сприяли формуванню у старшокласників здатності працювати в команді, розвитку їх інтенції до командної взаємодії, здатності брати на себе відповідальність і досягати спільних цілей. Назване актуалізується контекстом сучасних освітніх реформ, що орієнтовані на розвиток навичок, що мають вирішальне значення для особистісного та професійного успіху в майбутньому.

Відтак, актуальність, практична значущість та своєчасна потреба у розв'язанні визначених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження є складовою науково-дослідної теми кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», а саме: «Розвиток та удосконалення професійних та особистісних якостей учасників освітнього процесу» (державний реєстраційний номер 01215U111309). Тему дисертаційного дослідження затверджено на Вченій раді Комунального закладу вищої освіти

«Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (протокол №7 від 21.12.2023 р.).

Об'єкт дослідження – навички командної взаємодії старшокласників.

Предмет дослідження – педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

Мета дослідження – полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці моделі та педагогічних умов розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати понятійно-термінологічне поле дослідження; на основі конкретизації сутності базових понять визначити зміст та структуру концепта «навички командної взаємодії старшокласників».

2. Розкрити потенціал інноваційного освітнього середовища для розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

3. Визначити критерії, показники та рівні розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

4. Науково обґрунтувати педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

5. Розробити модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі та експериментально перевірити її ефективність.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: гуманістична теорія розвитку особистості (А. Маслоу, К. Роджерс); ідеї гуманістичних концепцій виховання (В. Сухомлинський, А. Бойко, К. Журба, О. Коберник, В. Оржеховська); положення середовищного підходу в освіті (Н. Гонтаровська, І. Малишевська, А. Цимбалару); теорія групової динаміки (К. Левін, Д. Картрайт, Р. Уайт); теорія дизайну команд, умов ефективної командної роботи (Р. Хекмен); концепція психологічної безпеки в командах, командне навчання (А. Едмондсон); теоретико-методологічні засади партисипації дітей та молоді (Р. Харт, В. Штанге та ін.); теорія

розподіленого лідерства (Д. Бредфорд, А. Кохен та ін.); теоретико-методологічні засади концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі (Л. Канішевська, Г. Онкович, В. Биков, Р. Гуревич, А. Яцишин, О. Спірін та ін.); концепція формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи (В. Ягоднікова); концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р.

Методи дослідження. Для досягнення мети та вирішення поставлених дослідницьких завдань використано методи наукового пошуку, як-от: *теоретичні*: аналіз, синтез, порівняння та систематизація соціологічних, психологічних, педагогічних джерел з метою визначення сутності основних понять дисертаційного дослідження, об'єкта, предмета, формулювання завдань, аналіз та узагальнення стану розвитку навичок командної взаємодії старшокласників; синтез та класифікація наукових підходів для обґрунтування та визначення компонентів, критеріїв та показників навичок командної взаємодії, педагогічних умов їх формування та моделі розвитку; SWOT-аналіз для визначення потенціалу інноваційного освітнього середовища для розвитку навичок командної взаємодії старшокласників; *емпіричні*: педагогічне спостереження, анкетування, опитування, експертні оцінки з метою виявлення рівнів розвитку навичок командної взаємодії старшокласників, розроблення моделі розвитку навичок командної взаємодії; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і підсумковий етапи) для перевірки ефективності розробленої моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі; *статистичні*: математична статистика (критерій Пірсона χ^2), статистична обробка показників, виявлення їх вірогідності та достовірності, що забезпечує кількісний та якісний аналіз емпіричних даних на різних етапах педагогічного експерименту та підтверджує статистичну значущість одержаних результатів.

Експериментальна база дослідження. Експериментально-дослідницька робота проводилась на базі закладів загальної середньої освіти: Бершадський ліцей

№ 1 імені Анатолія Матвієнка, м. Бершадь, Вінницька область; Одеський ліцей №101, м. Одеса, Одеська область. В експерименті взяли участь 210 учнів 10-11 класів.

Наукова новизна дослідження: уперше

– *визначено та науково обґрунтовано* педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі (мотивування старшокласників до командної взаємодії; структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі; набуття досвіду командної взаємодії старшокласників шляхом використання інтерактивних технологій та групової діяльності; реалізація концепції розподілене лідерство в командній взаємодії старшокласників);

– *виокремлено* компоненти структури концепта «навички командної взаємодії» (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-креативний, соціально-емоційний, рефлексивно-аналітичний);

– *виокремлено* критерії та відповідні їм показники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників (спонукальний – усвідомлення важливості командної роботи для досягнення успіху в освітній та інших сферах діяльності, прагнення до спільної діяльності, зацікавленість у досягненні спільних цілей, готовність допомагати іншим та приймати допомогу, поважне ставлення до думок, ідей та внеску інших членів команди, толерантність до різних точок зору, ціннісне ставлення до командної взаємодії; знаннєво-творчий – розуміти та опрацювати інформацію для ефективної командної роботи, вміння чітко та зрозуміло висловлювати свої думки, активно слухати та розуміти інших, аналізувати інформацію, генерувати ідеї, приймати обґрунтовані рішення, здатність знаходити нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення завдань, здатність швидко адаптуватися до змін, гнучко реагувати на нові обставини, знаходити оптимальні рішення в умовах невизначеності; поведінковий – вміння ефективно спілкуватися в команді, організувати роботу в команді, встановлювати контакт з іншими членами

команди, підтримувати позитивну атмосферу, здатність розуміти та керувати своїми емоціями, а також розуміти емоції інших членів команди, здатність співпереживати іншим, розуміти їхні почуття та потреби, вміння конструктивно вирішувати конфлікти, знаходити компроміси, зберігати позитивні стосунки в команді; оцінний – здатність аналізувати власну діяльність в команді, оцінювати свій внесок, здатність критично оцінювати інформацію та результат спільної діяльності, ідеї та рішення, здатність аналізувати досвід командної роботи, робити висновки та застосовувати їх у майбутній діяльності, вміння планувати роботу в команді, визначати цілі та завдання, розподіляти обов'язки та ресурси);

– *розроблено* модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі;

– *конкретизовано* особливості та чинники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі;

– *уточнено* сутність понять «взаємодія», «команда», «командна взаємодія», «навички командної взаємодії», «розвиток навичок командної взаємодії», «середовище», «освітнє середовище», «інновація», «інноваційне освітнє середовище»;

– *подальшого розвитку* набули науково-педагогічні знання щодо реалізації особистісно-діяльнісного, аксіологічного, компетентнісного, проактивно-партисипативного та системного підходів у процесі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, що відповідає цілям та цінностям Концепції «Нова українська школа».

Практичне значення дослідження: розроблено (апробовано шляхом упровадження в практику роботи закладів загальної середньої освіти) модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі; розроблено тренінг «Командна взаємодія», авторську Програму виховання для старшокласників «Разом – значить сильніше»; спроектовано алгоритм залучення старшокласників до благодійних, волонтерських, суспільно-корисних пошуково-дослідницьких акцій; розроблено план участі

здобувачів освіти в класних годинах, круглих столах, майстер-класах, організаційно-мотиваційних зустрічах, виховних та позанавчальних активностях, що насичені інтерактивними методами та вправами, рольовими іграми, презентаціями проєктів і творчих справ. Основні положення та висновки дисертації можуть бути використані у практичній діяльності педагогів закладів загальної середньої освіти, для розроблення навчальних посібників із теорії та методики виховання, у системі післядипломної педагогічної освіти.

Основні результати дослідження впроваджено в освітній процес Одеського ліцею №101 Одеської міської ради (довідка № 176, від 27.05.2025 р.), ЗЗСО «Авангардівський ліцей» Авангардівської селищної ради (довідка № 236, від 11.06.2025 р.), Бесарабського ліцею Бесарабської селищної ради Одеської області (довідка № 173, від 13.06.2025 р.), Одеського ліцею № 73 Одеської міської ради (довідка № 326, від 13.06.2025 р.).

Особистий внесок здобувача в роботах, опублікованих у співавторстві. Надані в дисертаційному дослідженні наукові результати отримані автором самостійно. У наукових працях, що подані у списку публікацій за темою, автору належать ключові ідеї щодо теоретичного аналізу різних аспектів розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

У статті «Формування навичок командної взаємодії як педагогічна проблема» (співавтор В. Ягоднікова), К. Торкіною описано аналіз наукових розвідок та результатів опитування, виокремлено та схарактеризовано чотири основні групи навичок командної взаємодії та їх структурні компоненти. В. Ягодніковою визначено актуальність проблеми, сформульовано мету статті.

У статті «Чинники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників» (співавтор В. Ягоднікова), К. Торкіною проаналізовано та визначено чинники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників, В. Ягодніковою проведено та описано SWOT-аналіз розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

Апробація матеріалів дисертації. Основні результати дисертації обговорювались на наукових, науково-практичних конференціях, а саме:

- міжнародних: «Future of science: innovations and perspectives» (Stockholm, 2024), «Scientific achievements of contemporary society» (London, 2025), «Педагогічна майстерність майбутнього вчителя: поступ, становлення, удосконалення і зростання» (Полтава, 2025), «Science in the modern world: innovations and challenges» (Toronto, 2025).

- всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку» (Одеса, 2025).

- регіональних: «Актуальні проблеми педагогічної науки в XXI столітті» (Одеса, 2024).

Основні положення дослідження обговорювались на засіданнях кафедри педагогіки та освітнього менеджменту та щорічних звітних конференціях науковців Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» впродовж 2022-2025 років.

Публікації. Основні положення та результати дослідження викладено у 10 публікаціях (2 – у співавторстві), із них: 3 статті відображають основні наукові результати (фахові статті), 6 – апробаційного характеру, 1 – в інших виданнях.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотації українською та англійською мовами, списку опублікованих праць за темою дисертації, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (231 назв, з них 37 – іноземною мовою), додатків. Загальний обсяг роботи становить 264 сторінок друкованого тексту, із них основний текст – 173 сторінки. Робота містить 19 таблиці та 10 рисунків.

РОЗДІЛ 1

Теоретичні засади розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі

1.1. Навички командної взаємодії як педагогічна проблема

Інтеграційні варіанти глобалізації суспільства детермінують посилення складності соціономічних проблем, підсилюється їх динаміка. Розв'язання таких складних проблем потребує об'єднання людських ресурсів, знань, згуртованості, синхронності дій, адже успіх будь-якої діяльності залежить не лише від професіоналізму та особистісних якостей окремих працівників, а й від їхнього вміння працювати в команді. Координація зусиль і підтримка в командній роботі допомагають швидше долати труднощі у кризових ситуаціях, що зумовлені стихійними лихами, економічними потрясіннями, військовими конфліктами, отже здатність ефективно працювати в команді стає життєво необхідною.

Зауважимо, що командна робота дає можливість поєднати різні знання та навички для досягнення найкращого результату, а спільні зусилля є запорукою його якості. Тому основою багатьох громадських ініціатив, волонтерських рухів, соціальних проєктів, професійних функцій є співпраця, тобто здатність до командної взаємодії.

Отже, навички командної взаємодії є ключовим елементом успіху в багатьох сферах життя, тому їх формування і розвиток є важливим для особистого і професійного зростання, насамперед молодого покоління.

Коректна репрезентація термінологічного аналізу проблеми формування навичок командної взаємодії потребує розроблення комплексного категорійного тезаурусу, адже сучасний дискурс постійно поповнюється новими лексемами, а проблематика формування м'яких навичок загострилась, передусім, через невизначеність основних категорій та їх неоднозначне тлумачення.

З метою уточнення ключових понять дослідження розглянемо сутність понять «взаємодія», «команда», «командна взаємодія», «навички командної взаємодії» як базових одиниць термінологічного поля проблеми.

Аналіз наукових джерел та власної педагогічної практики свідчить, що необхідною умовою для якісного і ефективного виконання завдань, оптимального досягнення цілей є командна робота, основу якої складає взаємодія. Тому передусім проаналізуємо поняття «взаємодія».

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови концепт «взаємодія» розтлумачується як взаємний зв'язок між предметами у дії, а також погоджена дія між ким -, чим-небудь [17]. Тобто це процес, у якому два або декілька предметів, явищ чи суб'єктів впливають один на одного, здійснюючи взаємозалежні дії.

Сучасний науковий дискурс активізував наукові пошуки з визначення сутності і змісту взаємодії, зокрема ця категорія активно досліджується у філософському, соціальному, психологічному та педагогічному аспектах, що визначає її міждисциплінарний характер, фіксує його як багатомірне, багатогранне, багатоаспектне явище.

У філософії, залежно від епохи та традиції, взаємодія розглядається з різних підходів, аналіз яких дає підстави стверджувати, що філософське осмислення цього феномену еволюціонувало від механістичних пояснень до розуміння його як гри смислів, влади або соціальних процесів. У філософських довідкових джерелах взаємодія розглядається як фундаментальне поняття, що віддзеркалює особливий тип відношення між об'єктами, під час якого кожний з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, призводить до їх зміни, і водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що, насамперед, зумовлює зміну його стану. Дія кожного об'єкта на інший об'єкт зумовлена як власною активністю об'єкта, виявом його динаміки, так і реакцією об'єкта на дію інших об'єктів (мова йде про «відгук» або «обернену дію») [170, с. 84]. Як бачимо з наведеного визначення, у філософії наголошується на зв'язку об'єктів, що знаходяться в активному процесі взаємовпливу і співпраці

між собою. Відтак, активність характеризує обидві змістові аспекти взаємодії, які мають ознаки суб'єктності. Підтвердження цього знаходимо у висновках І. Хомич, яка стверджує, що взаємодія виявляється у дії активних суб'єктів, які мають певну мету, що трансформує дійсність і потребує творчого підходу [173].

Для філософії і наукового пізнання фундаментальне значення категорії «взаємодія» зумовлене не лише зв'язками між речами, а й способом пізнання та існування в світі. Зокрема, спілкування, праця, володарювання, любов, гра є різними способами взаємодії людини із світом та з іншими людьми. Таким чином, існування людини і її життєдіяльність ґрунтуються на різноманітних предметних взаємодіях, які вона використовує як засіб пізнання, знаряддя дії [170, с. 77-78]. Тобто, змістом взаємодії людей є практична діяльність людей, що спрямована на соціальну сферу життєдіяльності для задоволення особистих і суспільних потреб.

Суголосної думки дотримується В. Гришко-Дунаєвська, яка взаємодію визначає як матеріальний процес, що супроводжується передаванням матерії, руху та інформації. Звертаючи увагу на те, що взаємодія здійснюється з певною швидкістю і в певному просторі – часі, дослідниця підкреслює, що саме через взаємодію людина пізнає природні та суспільні явища, закономірності, процеси, орієнтується в довколишній дійсності, визначає способи мислення та поведінки. Проте, нашу увагу привертає твердження, що з цим поняттям пов'язана потреба людини у спілкуванні, навчанні, освіті, особистісному розвитку [37].

У вимірі соціології взаємодія є складовою частиною та формою прояву загальної, універсальної взаємодії [193], оскільки виявляється вона у соціальних відносинах. Отже, з-поміж різноманітних тлумачень сутності концепта «взаємодія» першочерговим уважаємо вивчення механізмів впливу цього феномену на процес розвитку як суспільства у цілому, так й індивіду зокрема [54].

Взаємодія у соціологічному словнику тлумачиться як система взаємозумовлених соціальних дій, пов'язаних циклічною залежністю, під час якої дії одного суб'єкта є одночасно причиною й наслідком відповідних дій інших і проявляється на суспільному (макросоціальному) і міжособистісному

(мікросоціальному) рівнях [143]. У цьому контексті суспільство, як зауважує О. Яструб, є системою реальних зв'язків і взаємодій людини з іншими людьми, соціальними групами, сукупність усіх соціальних стосунків – опосередкованих і безпосередніх, свідомих і неусвідомлених. У процесі взаємодії відбувається обмін діями, зароджуються спорідненість, координація дій обох суб'єктів, стійкість їх інтересів, планування спільної діяльності, активізується розподіл функцій тощо. За допомогою дій генерується взаємне регулювання, взаємний контроль, взаємовплив, взаємодопомога [193].

Соціальна взаємодія, на думку Г. Дворецької, є формою соціальних зв'язків, що забезпечує обмін та зміни в діяльності, соціальному досвіді, інформації соціального змісту, а також у знаннях, вміннях і навичках людей, що реалізуються в їх взаємному впливі [40].

Щодо взаємовпливів у взаємодії, то В. Ягоднікова зауважує, що у соціальній взаємодії «має місце вплив свідомості, світогляду, інтересів, потреб, настанов однієї людини на іншу та навпаки», а до її складу «входять окремі соціальні дії, статуси, ролі, відносини, символи тощо» [188, с. 277].

Дослідниця С. Кожушко стверджує, що взаємодія це «родове поняття, яке охоплює процеси впливу об'єктів (суб'єктів) одне на одного, їхню взаємну обумовленість і взаємозаміну: взаємний зв'язок соціальних явищ як на рівні суспільства у цілому, так і на рівні функціонування його окремих груп, індивідів» [74]. На думку дослідниці взаємодія охоплює всі аспекти соціальних процесів і людської діяльності та виявляється вона в організації спільних дій для реалізації спільної діяльності та досягнення загальної мети. У процесі взаємодії відбувається обмін діями, формуються спорідненість і координація між суб'єктами, а також узгодженість їхніх інтересів, планування спільної роботи, розподіл функцій тощо. Через спільні дії здійснюється взаємне регулювання, контроль, вплив і підтримка, що передбачає залучення кожного учасника до розв'язання спільного завдання з коригуванням власних дій, врахуванням попереднього досвіду, активізацією своїх здібностей і врахуванням можливостей партнера.

М. Примуш інтерпретує взаємодію через такі поняття, як підтримка, співпраця та кооперація, що охоплює всі види соціальних процесів і людської діяльності, зокрема працю, пізнання, спілкування, навчання тощо [124].

Зауважимо, що взаємодія реалізується у формі спільної діяльності, що передбачає участь кожного учасника в розв'язанні спільного завдання з відповідним коригуванням своїх дій, урахуванням попереднього досвіду, активізацією власних здібностей і можливостей партнера [193] та у формі соціальної комунікації або спілкування, в ході якої здійснює взаємовплив і реалізує соціальну дію кожного його суб'єкта через мову, різноманітні символи, предмети, цінності тощо [143].

Зважаючи на багатогранність і багатомірність взаємодії в соціології виділяють її види, зокрема вона може бути односторонньою і двосторонньою, солідарною і ворожою (антагоністичною), тимчасовою і стійкою, особистісною та предметною, формальною та неформальною, приватною і публічною, інституціоналізованою і неінституціоналізованою [143].

Отже, за результатами аналізу наукових джерел можемо говорити про те, що взаємодія у соціальному аспекті охоплює всі види соціальних процесів і людської діяльності, що сприяє і забезпечує взаємний зв'язок соціальних явищ на рівні суспільства, окремих груп та індивідів.

З позиції психології взаємодія є процесом «безпосереднього або опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що спричиняє їх взаємозумовленість і зв'язок» [74]. Значущою характеристикою взаємодії визначають її причинну зумовленість, тобто взаємодіючі сторони стають причиною розвитку одна одної.

Л. Орбан-Лембрик визначає взаємодію як взаємозалежний обмін діями, організацію людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності [111].

Досліджуючи психологію соціального впливу В. Москаленко вважає, що взаємодію можна розглядати в двох аспектах: як контакт двох або більше осіб,

результатом якого виступають взаємні зміни їх поведінки, діяльності, стосунків, установок; як взаємозумовлені індивідуальні дії тобто для визначення способу реалізації спільної діяльності, мета якої зумовлює взаємне узгодження індивідуальних дій, розподіл і кооперацію функцій [98].

З огляду на психологічні джерела, констатуємо, що у психології активно досліджуються такі типи взаємодії, як: групова, міжгрупова, суб'єкт-групова та міжособистісна.

В контексті нашого дослідження слушною є думка О. Саркісової, яка визначає групову взаємодію як атрибутивну ознаку групової діяльності, її процесуальну сторону, система безпосередніх, взаємообумовлених дій учасників певної реальної соціальної групи, спрямованих на реалізацію цілей групової діяльності. Розглядаючи взаємодію як інтерактивну сторону спілкування, дослідниця визначає основні механізми формування групової взаємодії, до яких відносить: взаєморозуміння, координацію та узгодження між її учасниками, що співвідносяться з основними, відносно самостійними сферами спілкування: когнітивною (її зміст складають знання-відомості партнерів один про одного); інструментальною (яка включає в себе вміння та навички, якими оволодівають партнери, використовуючи стратегії і стилі здійснення діяльності) і мотиваційно-потребнісною (цікавість партнерів один до одного) [135, с.60].

Отже, має сенс наголосити на тому, що у психології взаємодія визначається по-різному: в залежності від психологічних теорій, концепцій, напрямків та певного контексту (соціальна, когнітивна, комунікативна тощо), однак переважно домінує позиція, що взаємодія є динамічним процесом обміну інформацією, емоціями і впливами між індивідами чи групами, що формує поведінку, ідентичність та соціальні структури.

Педагогічна інтроспекція категорії «взаємодія» є дещо ширшою. І. Андрощук досліджуючи різні підходи до поняття «педагогічна взаємодія», зауважив, що «можливими є її прояви, що характеризуються у філософії, соціології, психології тощо, виявляються в педагогічній галузі, і саме це різноманіття підходів забезпечує

не тільки актуальність цього предмета досліджень на сьогодні, а й відкриває потенційні можливості взаємодії для розвитку педагогічної науки й практики» [1, с.16].

Сучасний науковий дискурс активізував дослідження проблеми взаємодії в контексті особливостей педагогічного процесу, освітнього процесу, виховного процесу, педагогічного управління, педагогічного спілкування, організації спільної діяльності та інших питань педагогічної діяльності.

Так, А. Косовська розглядає взаємодію як безпосередній або опосередкований взаємовплив суб'єктів освітнього процесу, який в результаті призводить до становлення якісних змін у освітньо-виховній діяльності та сприяє формуванню особистісного зростання [80].

На аксіологічних засадах взаємодії зосереджуються І. Козубовська, Г. Розлуцька, О. Савко, які тлумачать взаємодію як процес спільної діяльності педагога, учня і його батьків, що має конкретну педагогічну мету, яка базується на встановлених нормах і цінностях, а її наслідком є зміни в цінностях, установках, діяльності, особистісному світорозумінні й поведінці [75].

Схожої думки дотримується Л. Велитченко. Дослідник у вимірі гуманістичної психології та сучасної парадигми освіти педагогічну взаємодію розглядає як суб'єкт-суб'єктну взаємодію у складі педагогічного процесу, функціональними атрибутами якої виступають «особистість» та «діяльність» у значенні головних інструментальних функцій суб'єкта (вчителя, учня) [18].

Аналіз наукових джерел і педагогічної практики свідчить, що основою сучасного освітнього процесу є взаємодія, яка здійснюється не тільки між вчителем і учнем, а й між вчителем і класним колективом, учнем і учнем, учнем і однокласниками, вчителем і батьками тощо. Тому ефективність освітнього процесу залежить від характеру взаємодії всіх його учасників, що передбачає комплекс різноманітних зав'язків і відносин, особливостей особистості кожного учасника, його емоційних проявів і переконань.

В цьому контексті суголосні з думкою В. Ягоднікової і вважаємо, що «ефективна педагогічна взаємодія в умовах освітніх змін є особливим типом взаємозв'язку всіх учасників навчально-виховного процесу, що має характерні риси спільної творчої діяльності, спрямованої на пошук і впровадження інновацій для вирішення освітньо-виховних проблем, професійного розвитку вчителя й якісні особистісні зміни всіх її учасників» [231, с. 139].

Узагальнюючи вищевикладене доходимо висновку про те, що взаємодія у педагогіці, як міждисциплінарна категорія, акумулює всі характеристики, що визначені в різних галузях науки, розглядається як основа освітнього процесу. Це процес, у якому двоє або більше суб'єктів обмінюються інформацією, діями для досягнення певної мети.

Отже, поняття «взаємодія» ми розглядаємо як процес взаємного впливу суб'єктів один на одного, який зумовлює їх взаємозв'язок, зміну стану та розвиток.

Зазначимо, що багатоаспектність і багатовимірність феномену «взаємодія» зумовлює існування в теорії і практиці освітнього процесу чисельних видів взаємодії, які є підґрунтям різних підходів до їхньої класифікації. В контексті нашого дослідження розглянемо поняття «командна взаємодія», передусім розкриваючи зміст дефініції «команда».

Поняття «команда» найчастіше вживають у контексті бізнесу, коли говорять про управлінські топ-команди та виробничі команди лінійних менеджерів. Значна кількість прикладних досліджень також стосується формування команд в організаціях, аналізу їх конкурентоспроможності, вивчення ролі організаційного клімату та корпоративної культури [34]. Значна кількість прикладних досліджень також стосується формування команд в організаціях, аналізу їх конкурентоспроможності, вивчення ролі організаційного клімату та корпоративної культури (М. Найдьонов [106], В. Третьяченко [165], Р. Хакман [209] та інші).

В етимологічному словнику української мови поняття команда репрезентується як група людей, що виконує якусь роботу [52].

У науковому обігу зустрічаємо термін «команда» в таких інтерпретаціях:

- невелика кількість людей з взаємодоповнюючими навичками, які прагнуть до спільної мети, виконують завдання та підходи, за які вони несуть спільну відповідальність [214];
- люди, що працюють разом на певному шляху для досягнення загальної мети або місії. Робота є взаємозалежною і члени команди розподіляють відповідальність і вважають себе відповідальними за досягнення результатів [217];
- група людей, що працюють разом для досягнення спільної мети [219];
- група, в якій члени інтенсивно працюють разом для досягнення спільної мети групи [206];
- мала група спеціально підібраних фахівців, які узгоджено досягають спільної мети, розв'язуючи визначені завдання [67];
- група креативних людей, згуртована навколо одного лідера, які створюють свою мету і свідомо взаємодіють один з одним для її досягнення, а результатом їхньої справи є якісне виконання поставленої мети [102];
- група людей, яка складається не менше ніж з двох людей, які разом працюють над спільною метою для виконання завдання, через, що вони покладають на себе спільну відповідальність [47, с. 5];
- група – це сукупність двох і/або більше людей, які певним чином взаємодіють один з одним, усвідомлюють свою приналежність до цієї групи і вважаються членами цієї групи з погляду інших [223];
- спеціально підібрана група людей для об'єднання їхніх зусиль, спрямованих на розв'язання проблемної ситуації чи спільне виконання важливого завдання [34, с. 21];
- організована з певною метою група людей, які розуміють взаємозалежність і необхідність взаємодії та співпраці, мають усталену настанову на спільну, ефективну й творчу діяльність та здатні поєднати індивідуальні ідеї і досвід кожного для прийняття раціонального рішення й досягнення спільної мети [23];

- група фахівців, яка характеризується цілеспрямованою, узгодженою роботою з реалізації спільно визначених завдань та функцій управління організацією, поєднуючи різні знання, уміння та навички в процесі виконання командних ролей та використовуючи партнерські принципи взаємодії [68].

Отже, студіювання наукових розвідок дає змогу побачити, що у всіх визначеннях поняття «команда» наскрізною термінологічною одиницею виступає «група», яка є сукупністю осіб, об'єднаних спільною метою, ідеєю, працею тощо [18], це визначення досить близьке до інтерпретації поняття «команди», зокрема наявність людей, що прагнуть до спільної мети. Однак, якщо групу розглядати як сукупність людей, що виділена за соціально значущими критеріями (стать, вік, раса, національність, професія, місце проживання, дохід, влада, освіта та ін.) [147], то група людей без спільної мети, заздалегідь встановлених правил та лідера не може бути ані колективом, ані командою. Тобто командою може стати мала група, яка зуміла досягнути в своїй діяльності найвищого рівня розвитку [79].

Слушною для нашого дослідження є думка Т. Чорної, яка зауважує, що колектив не завжди є командою, «адже команда – це тимчасове об'єднання осіб для вирішення конкретної проблеми, діяльність якого носить ситуативний ефект. У команді працівники об'єднані спільною метою і намагаються досягти оптимального результату. Сучасні науковці у команді виділяють дві важливі властивості – це синергія та реакція на зміни у зовнішньому чи внутрішньому середовищі організації» [179].

Отже, поняття «група», «колектив» співвідносяться з поняттям «команда», іноді навіть ототожнюються, але мають певні відмінності і розбіжності.

Для того, щоб бути командою, за твердженням В. Горбунова, задекларувати спільну мету недостатньо. Командне середовище, як зауважує дослідник, вирізняється з-поміж інших ще й своєю стійкістю, яка можлива лише за умов, які сприяють реалізації професійних потенцій та особистісному зростанню. Саме в такому середовищі виникає та зростає командний ефект, який є синергетичним (від давньогрецького «συν» – спільність, єднання, та «εργον» – діяльність, дія), або

«скоординована позитивна синергія». Мається на увазі, що в командній взаємодії результат спільних зусиль значно вищий, ніж сума індивідуальних [34].

Зважаючи на чисельні студіювання різних аспектів команд в науковій літературі [35; 53; 63; 70] існують різні її типології, зокрема найпоширенішими визначають команду: управлінську, проєктну, робочу, консультативну, самокеровану, природну, віртуальну тощо.

Проте, Н. Волкова, О. Лебідь, О. Гром зауважують, що незалежно від типу команди, ефективність її функціонування обумовлена рівнем володіння відповідними знаннями, уміннями та навичками її учасників [23].

Таким чином, зважаючи на вищезазначене, сутність терміну «команда» можна трактувати як невелику групу осіб, що працюють разом і у взаємозалежності для досягнення спільної мети. Відмінною рисою команди є те, що її члени мають взаємозалежні ролі, взаємодіють один з одним для досягнення колективного результату та розподіляють відповідальність за результат своєї діяльності.

Успіх команди забезпечується за умови правильного поєднання здібностей, ідеї та способів розв'язання завдань кожного її учасника. Адже кожен робить те, що вміє найкраще, а у випадку якщо у когось недостатній досвід чи навички, компенсуються спільною підтримкою.

У команді завжди панує командний дух, який мотивує рухатися вперед і брати відповідальність не лише за успіхи, але й за невдачі. Це простір, де всі навчають один одного, підтримують і використовують свої знання та вміння для досягнення спільного задуму, та допомагають на шляху до досягнення мети.

Можемо наголосити також на тому, що ефективність команди безпосередньо залежить від рівня координації дій, узгодженості, спільного прийняття рішень та довіри між членами групи, тобто від їхньої командної взаємодії.

На думку А. Скрипки [138], зростання популярності командної взаємодії пов'язане, зокрема, з розвитком інформаційних технологій, а також підвищенням уваги до систем комплексного управління якістю і процесами організаційного навчання.

Аналіз наукової та фахової літератури з зазначеної проблеми свідчить, що командна взаємодія має певні переваги до яких відносять швидке і якісне виконання завдання, зниження ризику помилок, обмін знаннями і досвідом, взаємопідтримку, відповідальність за спільний результат, а також «взаємозамінність членів групи, їх перехід з однієї групової ролі на іншу, можливість брати участь у рішенні широкого кола задач за підтримки зацікавлених колег» [72].

Отже, командна взаємодія змінює ключову роль у багатьох сферах діяльності, особливо там, де потрібен синергетичний ефект від роботи групи, а не індивідуальної діяльності.

Досліджуючи психологічні особливості командної взаємодії в екстремальних ситуаціях А. Черкаський узагальнюючи різні підходи до визначення цього поняття дійшов висновку, що командна взаємодія – це «спільна, взаємопов'язана, узгоджена, спрямована діяльність різних суб'єктів на досягнення спільних цілей і вирішення виникаючих у спільній діяльності проблем; відповідальне співробітництво, що вибудовується в єдності діалогу і монологів членів команди, конструктивного обговорення проблем і їх можливих рішень; процес впливу об'єктів один на одного, їх взаємна обумовленість і породження одним об'єктом іншого; особистісне взаємозбагачення і розвиток членів команди, придбання ними соціального досвіду; особливий тип взаємовідносин, заснований на особистісному прийнятті один одного, взаємному, високому рівні мотивації, загальних групових цінностях і різнобічному співробітництві» [176].

Крізь призму ціннісно-рольової парадигми розглядає зазначене поняття В. Горбунова, що надало підстави стверджувати, що командна взаємодія є співтворчістю всіх її учасників [33].

З огляду на вищезазначене, в контексті сучасних тенденцій в педагогіці й освіті цінною є позиція науковців, які визначають командну взаємодію як процес позитивної міжособистісної взаємодії, що базується на співпраці, довірі та взаємопідтримці, необхідних для досягнення загальних цілей [72].

Сучасний науковий дискурс стимулював дискусії щодо алгоритмів ототожнення понять «командна взаємодія» та «командна робота», рівні їх підпорядкованості. Зазначимо, що деякі дослідники ототожнюють ці поняття [44].

Напротивагу цьому, А. Косовська в ході свого дослідження виявила зв'язок між командною роботою та взаємодією, а саме термін «взаємодія», доводить дослідниця, є родовим для терміну «командна робота» тому, що основа роботи команди базується на взаємодії її учасників, однак дана взаємодія, має виключно характер співробітництва, що зумовлює виокремлення поняття командної роботи як позитивного виду взаємодії [79, с. 171].

Ми приєднуємося до наукової думки дослідниці, що командна робота є інноваційно-продуктивною формою взаємодії [79, с. 174].

Отже, в контексті нашого дослідження командна взаємодія – це процес спільної діяльності групи осіб, спрямований на досягнення спільної мети через координацію зусиль, обмін повідомленням, розподіл ролей і відповідальності, а також підтримку позитивних відносин у колективі.

Зауважимо, що командна взаємодія буде ефективною і продуктивною якщо її учасники володіють необхідними навичками для здійснення такої взаємодії.

Перш ніж звернутись до змісту категорії «навички командної взаємодії», зосередимо дослідницьку увагу на сутності поняття «навички».

В Енциклопедії освіти поняття навички трактуються як дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними. За наявності навичок діяльність людини відбувається швидше і продуктивніше. Відповідно до видів дії розрізняють і види навичок: рухові, мисленнєві, мовні, інтелектуальні, сенсорні (дії за сприйманням), перцептивні тощо. Навички, необхідні у всіх видах діяльності: навчальній, трудовій, ігровій тощо. Формуються навички на основі застосованих знань про відповідний спосіб дії, шляхом цілеспрямованих вправ [51].

У психологічному аспекті навички є діями, що сформовані шляхом повторення, та характеризується високим ступенем освоєння та відсутністю поелементного свідомого регулювання і контролю [180]. Розрізняючи навички на

перцептивні, інтелектуальні та рухові, акцентується увага на їх усвідомленості. Адже первинно автоматизовані навички формуються без усвідомлення їхніх компонентів, а вторинно автоматизовані навички – з попереднім усвідомленням компонентів дії, тобто вони легше стають свідомо контрольованими, швидше удосконалюються та перебудовуються [180]. Важливим є те, що завдяки формуванню навичок досягається подвійний ефект: дія виконується швидко і точно, внаслідок чого відбувається вивільнення свідомості, яка може бути спрямована на засвоєння більш складних дій. Цей процес має фундаментальне значення і лежить в основі розвитку всіх умінь, знань та здібностей [180]. Отже, навички є автоматизованими компонентами свідомої дії людини, які виробляються в процесі її виконання. Однак ознакою сформованості навички є якість дії, а не її автоматизація, адже навичка розглядається як дія доведена внаслідок багаторазових вправ до досконалості виконання [85].

Зосереджуючи увагу на соціальних навичках вагомими для нашого дослідження є тлумачення цих навичок як характеристики та здатності, які допомагають досягти ефективності у професійному середовищі, житті та навчанні [100]. Оскільки навички у соціальному вимірі розглядаються крізь призму перебігу подій і пов'язують з особистістю, характеристиками, поведінкою та взаємодією.

О. Лободинська та О. Гриджук тлумачать соціальні навички як сукупність нематеріальних особистісних якостей, рис, ознак, звичок і поглядів, які можна використовувати в багатьох різних видах робіт [89].

Щодо навичок командної взаємодії, то зазначимо, що досліджуючи проблему створення ефективних команд та ролі навичок командної взаємодії в досягненні успіху Р. Хекман наголошує, що навички командної взаємодії – це індивідуальні здібності, які сприяють узгодженій діяльності групи, створюють позитивну динаміку в колективі та підвищують продуктивність команди. Водночас, звертає увагу дослідник, ці здібності охоплюють конструктивне вирішення конфліктів, спільне прийняття рішень та розподіл ролей [209].

Суголосно до зазначеної позиції Д. Супрун та О. Супрун, до навичок командної взаємодії відносять важливі особистісні якості: готовність допомагати колегам, налаштованість на дружні стосунки, на обмін інформацією, бажання допомогти, розуміння спільних цілей команди, відповідальність, толерантність, емпатійність, стресостійкість, неконфліктність. Командна взаємодія, на думку дослідників, передбачає баланс цінностей, здатність кожного до інтерпретації власного досвіду до простору командної інтеграції [65].

Заслуговує на увагу визначення навичок командної взаємодії через складові командоутворення, які охоплюють три компоненти [127]:

1. Формування й розвиток навичок командної роботи (team skills), які є основою системи впровадження командного менеджменту, а саме: гармонізація спільної мети з особистими цілями; прийняття відповідальності за результат команди; ситуаційне лідерство (лідерство під завдання) й гнучка зміна стилю відповідно до особливостей завдання; конструктивна взаємодія та самоврядування; прийняття єдиного командного рішення й узгодження його з членами команди.

2. Формування командного духу (в англійській літературі – team spirit), тобто сукупності психологічних феноменів, що характеризують неформальне ставлення співробітників до колег й організації. Розвиток командного духу – це комплекс заходів, спрямованих на: посилення почуття згуртованості, формування стійкого відчуття «ми»; розвиток довіри між співробітниками, розуміння та прийняття індивідуальних особливостей кожного; створення мотивації на спільну діяльність; набуття досвіду високоефективних спільних дій; підвищення неформального авторитету керівників; розвиток лояльності учасників програми щодо ставлення до організації.

3. Формування команди – механічні дії з підбору, оптимізації структури команди й функціонально-рольового розподілу: ефективне використання сильних сторін складу команди; розподіл ролей в команді для оптимального досягнення результатів; формування нової структури внаслідок злиття, поглинення або реструктуризації підприємства; створення робочої атмосфери під час формування

команд; налагодження горизонтальних зв'язків всередині колективу, регіональних підрозділів.

В цьому контексті слухними є висновки студіювання С. Онищук та Н. Шатайло, які наголошують, що важливою необхідністю на всіх стадіях розвитку колективу є комунікативні та соціально-емоційні навички [110].

Дещо інакше розглядає навички командної взаємодії фундатор рольової теорії Р. Белбін, який вбачає прямий зв'язок цих навичок з умінням виконувати відповідну роль у команді, доповнюючи сильні сторони інших і компенсуючи їх слабкі сторони. Автор вважає, що ефективність взаємодії досягається за умови балансу між різними ролями в команді [196].

За висновками досліджень Т. Гуменикової [38], Е. Салас, М. Росен та А. Дітерлі [224], навички командної взаємодії визначаються як знання, вміння та установки, необхідні для ефективної координації дій між членами команди з метою досягнення спільної мети. Вони включають, на думку дослідників, здатність до спілкування, координації, адаптивності, взаємної підтримки та ефективного прийняття рішень [224]. На нашу думку це визначення ґрунтується на компетентнісному підході, що відповідає сучасним тенденціям в освіті.

Досліджуючи навички командної роботи Т. Голованюк розширює низку їх складових і додати такі навички, як: слухання, спілкування, вибудовування відносин, досягнення домовленостей, вирішення конфліктів, контроль над емоціями, ухвалення рішень, розв'язання проблеми, введення презентацій, організації та планування діяльності [28, с. 75].

Результати дослідження за програмою «The Skills Imperative 2035» засвідчили важливість поєднання умінь ефективно працювати в команді з незалежним мисленням особистості та визначили навички на які буде зростати попит у майбутньому зокрема: креативність, критичне мислення, здатність розв'язувати проблеми, стресостійкість, ініціативність, гнучкість, здатність виходити з зони комфорту, вміння відстояти свою точку зору. Особливостями цих навичок є те, що

вони доповнюють нові технології, а не конкурують із ними і виявляються, насамперед, у сфері стосунків, комунікацій та творчого мислення [130].

Зазначимо, що визначені навички відносять до м'яких (гнучких) навичок (від англ. «soft skills»). Поняття «soft skills» визначається як «комплекс неспеціалізованих загальних для різних видів діяльності навичок, що включають в себе деякі основні риси когнітивної та в цілому інтелектуальної діяльності, емоційного інтелекту, управління власною діяльністю і продуктивною взаємодією з іншими людьми» [119].

Тому, зауважує Т. Гуменикова, м'які навички мають універсальний характер і можуть бути ефективно застосовані в різних сферах діяльності та галузях, що підтверджується вимогами роботодавців [38, с. 85].

Зважаючи на це, можна стверджувати, що людина, котра володіє soft skills, не залежно від своєї професії, буде ефективніше справлятися зі своїми завданнями, налагоджувати взаємодію з командою чи партнерами, а також успішно розвивати професійний шлях і будувати кар'єру.

Важливим є те, що ці навички розвиваються впродовж життя, відповідно до ситуацій та набутого досвіду, тому їх і називають гнучкими, м'якими.

За даними World Economic Forum, серед найбільш затребуваних універсальних навичок (soft skills – «гнучкі / м'які» навички) виділено, насамперед, навички креативності, здатність до переконання, комунікативні навички, навички управління часом (time-management), за даними дослідження LinkedIn Learning (2019) – навички адаптування [204].

Аналіз наукових джерел свідчить про відсутність чітко визначених soft skills, узагальнюючи різноманітні переліки цих навичок [81; 123; 144; 194] репрезентуємо найпоширеніші:

- комунікативні навички (вміння слухати співрозмовника, вміння вести переговори, домовлятися, переконувати, розуміння невербальних сигналів і комунікації, самопрезентація, вміння говорити на публіку, публічні виступи, навички листування, письмове спілкування);

- критичне мислення (логічне мислення, вміння спостерігати і виявляти суть, навички нестандартного мислення, спритність, винахідливість, і навіть креативність, адаптивність, здатність позитивно сприймати зміни, вміння комплексно підходити до вирішення проблем);
- лідерські якості (вміння уникати або вирішувати конфлікти, вміння створювати домовленості / угоди чи спільноти, навички ефективного делегування, навички фасилітації, тобто ефективна модерація обговорень або пошуку рішення проблем, навички менеджменту, менторство і здатність навчати);
- емоційний інтелект і позитивне мислення (чемність і ввічливість, вміння виявляти дружелюбність, стресостійкість, здатність приймати рішення в нестандартних умовах, здатність до емпатії);
- самоорганізація (тайм-менеджмент, самоконтроль, бажання вчитися і постійно розвиватися, рефлексія) тощо.

На думку Ю. Дроздової та О. Дубініної, до узагальненого переліку soft skills для оволодіння майбутніми соціальними працівниками варто віднести комунікативні навички; навички роботи в команді; управління часом (навички тайм-менеджменту); гнучкість; адаптивність та здатність змінюватися; лідерські якості; особистісні якості (навички, пов'язані з міжособистісними взаєминами – здатність планувати й керувати своєю кар'єрою, креативне і критичне мислення, емоційний інтелект, етичність, чесність, терпіння, наполегливість, впевненість у собі, повага до інших, стресостійкість) [49, с. 33].

Важливою для нашого дослідження є освітня ініціатива Міністерства освіти і науки України, Інституту модернізації змісту освіти, Асоціації інноваційної та цифрової освіти, що реалізовується спільно з Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ), а саме освітній проєкт «Навички для успішного життя» щодо організації системного навчання м'яких навичок для українських учнів 6-11 класів. У переліку курсів та уроків, запропонованих учням є: фінансова та цифрова грамотність, емоційний інтелект, ефективна комунікація, креативне мислення, лідерство, стресостійкість,

гнучкість у прийнятті рішень, а також вміння визначити професію своєї мрії та будувати власну траєкторію подальшого навчання та кар'єри [103].

Слушними для нашого дослідження є висновки Н. Тілікіної, яка досліджуючи необхідні навички XXI столітті та умови їх формування і розвитку для молоді виокремила чотири основні категорії цих навичок, зокрема: навички грамотності, а також навчальні, особистісні та соціальні навички. Останні дослідниця розглядає як «здатність успішно й ефективно взаємодіяти з конкретними людьми або різними групами, досягаючи поставлених цілей» та відносить до них навички командної роботи, комунікабельність і емоційний інтелект [151].

Відтак, з огляду на вищезазначене доходимо висновку, що вміння працювати в команді є універсальною навичкою «soft skills», яка найчастіше визначається як комплекс з комунікативних навичок, лідерських якостей і емоційного інтелекту, який дозволяє людині успішно виконувати свою частину роботи в команді, взаємодіяти і спілкуватися з колегами на належному рівні і прагнути до єдиного результату. Зважаючи на те, що командна взаємодія є особливим видом командної роботи, що спрямована на спільне виконання певної мети, то успіх командної взаємодії визначається саме рівнем розвитку м'яких навичок.

Отже, в нашому дослідженні навички командної взаємодії розглядаємо як сукупність знань, умінь, здібностей, які сприяють узгодженій діяльності і ефективній комунікації учасників команди для досягнення спільної мети.

1.2. Сутність та структура навичок командної взаємодії старшокласників

Навички командної взаємодії (team skills) репрезентовано у дослідженні як різновид м'яких соціо-емоційних навичок (soft skills), які поряд із конструктивними та креативними навичками (creativity), є репрезентантом сформованості лідерської компетентності людини (leadership), її прагнення до взаємодії в довколишніх в реальному й віртуальному та цифровому середовищі (facility in using virtual and digital workspaces).

Переконані в тому, що навички командної взаємодії вирізняються універсальним характером, синтезуючи емоційний інтелект та комунікативну інтенцію людини; забезпечують конструктивну взаємодію з довколишніми на паритетних засадах, сприяють створенню позитивного толерантного мікроклімату в команді, швидкому вирішенню конфліктів і досягненню спільних цілей; збагачують соціальну позицію індивіда прагненням до лідерства, ініціативністю та відповідальністю.

Для визначення сутності і структури навичок командної взаємодії старшокласників вважаємо за належне насамперед визначити вікові особливості старшокласників, які, на наше переконання, зумовлюють ефективне формування цих навичок.

Зазначимо, що вік старшокласників охоплює період 14-18 років і є одним із найважливіших етапів у житті кожної особистості. За визначенням Організації Об'єднаних Націй підлітковий вік період життя людини, який охоплює час від початку статевого дозрівання до повноліття, це традиційний вік від 10 до 19 років, який умовно можна поділити на три стадії: від 10 до 12 років – ранній підлітковий період; від 13 до 17 років – середній підлітковий період; від 17 до 19 років – пізній підлітковий період або юність.

У педагогіці та у віковій психології існують різні підходи до визначення меж віку старшокласників. Проте більшість дослідників відносять старшокласників до раннього юнацького віку, на що вказують праці І. Беха [6], Н. Макаренко, Н. Токаревої, А. Шамне [154], А. Черненко [178] та ін.

У нашому дослідженні приймаємо періодизацію, запропоновану академіком І. Бехом [6], згідно з якою молодший шкільний вік охоплює період 6-10 років, підлітковий вік розглядається у межах 11-15 років та юнацький, або старший шкільний 16-17 років. Таким чином вік старшокласників характеризує два вікових періоди: старший підлітковий, який характеризується кризою самоідентичності, формуванням світогляду, емоційною нестабільністю і рання юність, коли закріплюються і вдосконалюються психічні властивості особистості і водночас

відбуваються якісні зміни всіх показників психічної діяльності, що є основою становлення особистості [118].

Рання юність є одним із найважливіших етапів особистісного розвитку, протягом якого відбуваються значні зміни у фізіологічній, когнітивній та соціальній сферах. Саме в старшому шкільному віці постають фундаментальні питання пошуку власного призначення, осмислення життєвої позиції, перспективи життя загалом [118].

Особливості старшокласників у цьому віці визначають їхню схильність до соціальної активності, розвитку моральних принципів і орієнтації на групові цінності, що є важливими передумовами для розвитку навичок командної взаємодії.

У підлітковому й ранньому юнацькому віці розвиток інтелекту забезпечується освітньою діяльністю, яка є провідною. Це сприяє істотним зрушенням, що відбуваються в інтелектуальній діяльності старшокласників. Основною особливістю є прогресивна здатність до абстрактного мислення, зміна співвідношення між конкретно-образним і абстрактним мисленням на користь останнього. Важлива особливість цього віку – формування активного, самостійного творчого мислення [183], що забезпечує, на нашу думку, можливість старшокласників концентруватись на досягненні загальної мети, виконанні командних завдань, генерувати ідеї для їх розв'язання.

Підтвердження нашої думки знаходимо в монографії Н. Токаревої, Н. Макаренко, А. Шамне які зауважують, що у підлітків в аспекті когнітивного розвитку активізуються процеси логічного мислення та формуються здатності до більш абстрактного і критичного осмислення. Ці зміни важливі для успішної командної роботи, адже вони починають краще усвідомлювати причини та наслідки своїх дій, прогнозувати можливі результати командної діяльності, а також робити висновки про ефективність комунікацій та розподілу завдань у команді. Проте, саме підлітки часто залишаються вразливими до критики, що може впливати на їхню здатність брати відповідальність за власні помилки в колективі [154].

Дослідник Б. Якимчук, вважає що розвиток мисленнєвої діяльності в цьому віці сприяє вдосконаленню та активізації їхніх ключових психічних процесів, таких як сприйняття, увага та пам'ять. Це позитивно впливає на ефективність роботи у команді. Зокрема, старші підлітки і юнаки не лише краще запам'ятовують інформацію, але й спроможні логічно осмислювати та структурувати її, що робить їх пам'ять більш організованою та контрольованою. Поступовий розвиток вербальної пам'яті та зростання продуктивності короткочасної й довготривалої пам'яті дозволяють їм більш якісно оперувати інформацією під час командної взаємодії. Крім того, їх увага і сприйняття стають більш цілеспрямованими та залежними від поставлених цілей і інтересів. Це означає, що в команді підлітки та юнаки здатні зосереджуватися на завданнях, які відповідають їхнім мотиваціям, і вносити усвідомлений внесок у спільну роботу [191, с. 432].

Фізіологічні та емоційні особливості старшокласників активізують процеси гормональної перебудови, які значною мірою впливають на емоційний фон і сприйняття соціальних взаємодій. Підвищена емоційність та імпульсивність у підлітків можуть впливати як позитивно, так і негативно на формування командних навичок. Наприклад, емоційні реакції на конфлікти в колективі або незгода з груповими рішеннями можуть стати як причиною напруженості, так і важливим уроком самоконтролю і емоційної регуляції [15, с. 153].

Щодо соціальних особливостей цього віку, то вони характеризуються підвищеною орієнтацією, на думку однолітків, і прагненням до групової належності, що сприяє формуванню основних навичок командної роботи. Саме у цей період старшокласники здебільшого шукають власне місце у соціальній структурі групи, вчаться спілкуватися та домовлятися з іншими, визначати спільні цілі та брати на себе відповідальність за певні завдання в межах групової діяльності [15, с. 153].

У ранній юності, як зауважує І. Бех, притаманне зростання самосвідомості, що сприяє усвідомленню своїх можливостей, уявленні про своє місце в житті, усвідомлення себе як особистості. У зв'язку з цим, на думку науковця, виникає

інтерес до моральних проблем, що сприяє розвитку почуття гуманізму, честі, обов'язку і відповідальності [6].

З розвитком свідомості і самосвідомості старшокласників, на думку В. Ягоднікової, формуються вольові якості, які виявляються у закріпленні здатності керуватись у власній поведінці й діяльності більш віддаленими цілями, завдяки чому відбувається усвідомлення своїх обов'язків, зміцнюються, сила волі, витримка, наполегливість, самоконтроль [190].

Це визначає особливості розвитку навичок командної взаємодії старшокласників, що характеризуються підвищенням у них рівня самостійності та відповідальності, оскільки старшокласники вже мають сформовані базові соціальні навички, але потребують їх удосконалення. А характерні для юнацького віку прагнення до самовизначення і пошуку себе завдяки командній взаємодії сприяють усвідомленню власних сильних сторін, лідерських якостей чи інших ролей, які вони виконують в команді.

Вітчизняний дослідник Т. Титаренко акцентує увагу на розвитку у ранній юності Я-концепції, яка, «з одного боку, когнітивно ускладнюється, а з іншого – набуває цілісності, стійкості, значущості, що дозволяє чіткіше визначити свої стосунки зі світом» [150].

У старшокласників важливу роль відіграє спілкування в малих групах. Вони прагнуть до соціальної взаємодії, що виходить за межі спілкування з близькими друзями, тому юнаки починають активно шукати приналежність до громадських рухів чи об'єднань, неформальних груп чи спільнот. Таке прагнення сприяє розвитку комунікативних навичок, необхідних для ефективної роботи в команді. За твердженням О. Бікус, саме цей вік є важливим у формуванні комунікативної компетентності особистості, адже «відбуваються значні зміни у всіх сферах, що забезпечують формування комунікативних здібностей, значно розширюється практика спілкування, до того-ж побудова нових міжособистісних стосунків стає предметом власної активності підлітка» [9].

У процесі спілкування з однолітками старшокласники не лише задовольняють потребу в особистісному контакті, а й намагаються зайняти певну позицію чи роль у колективі, яка відповідає їхнім інтересам і мотиваціям. Це прагнення виявляється у їх самоствердженні і самореалізації у групі, що може бути ключовим мотивом поведінки старших підлітків і важливим чинником у розвитку навичок командної взаємодії.

Рання юність є періодом громадянського становлення людини, її соціального самовизначення, активного включення в громадське життя, що сприяє формуванню активної життєвої позиції [190]. В цьому контексті залучення старшокласників до участі в громадських об'єднаннях, суспільних рухах та суспільно-значущій діяльності забезпечує розвиток комунікативних і організаторських здібностей, відповідальності, що зумовлює досягнення спільних цілей у командній взаємодії.

Характерне для старшокласників прагнення до справедливості, рівноправності та взаємоповаги є важливими для успішної командної взаємодії [15]. Тому залучення старшокласників до роботи в групах, спільної діяльності, командних змагань і конкурсах сприяє зрозуміти важливість співпраці, відповідальності та довіри між учасниками команди.

У ранньому юнацькому віці формуються основні риси характеру особистості. Дедалі більшого значення набуває система переконань, нових потреб, інтересів та ідеалів, моральних норм і цінностей, які визначають напрям життєвої активності, ставлення до оточення, самого себе, суспільних обов'язків [188].

Підтримуючи позицію науковців-психологів, враховуючи власний професійний досвід, до вікових особистостей старшокласників, які забезпечують ефективний розвиток навичок командної взаємодії, відносимо: самоствердження, самостійність, самовизначення, відповідальність, прагнення до комунікації і спільної діяльності, ентузіазм, громадянську активність.

Специфікуємо вікові особливості старшокласників, ідентифікація яких маркована номінацією «старший підлітковий вік». На нашу думку, старший підлітковий вік характеризується інтенсивним розвитком когніцій, свідомості та

самосвідомості особистості, формуванням аксіологічної платформи та моральних орієнтирів молоді людини; інтенсифікацією процесів самопізнання, самоствердження, самодетермінації; розквітом власної ідентичності підлітка, визнанням своєї унікальності; прагненням позиціонувати себе частиною соціального й культурного середовища, що створює сприятливі передумови для цілеспрямованого розвитку навичок командної взаємодії.

Інтегруючи специфіканти вікової категорії учнів, що номінуються лексемою «старшокласники» із результатами здійсненого аналізу наукових джерел, в яких репрезентовано концептуальну сутність категорії «командна взаємодія», презентуємо авторське бачення сутності основного феномена дисертаційного дослідження «навички командної взаємодії старшокласників».

Концепт «*навички командної взаємодії старшокласників*» розуміємо як інтегральну особистісну якість, що *ґрунтується* на сукупності знань, умінь, здатностей і стратегічно-поведінкових моделей взаємодії (синтез м'яких та соціально-емоційних навичок, поінформованість про технологічно-операційні інструменти проектування площини толерантної командної взаємодії на креативних й паритетних засадах); *забезпечує* продуктивність спільної діяльності, *детермінує* ефективність спілкування та координацію дій для досягнення цілей освітнього процесу старшої школи, *продукує* траєкторії успіху старшокласників в особистісному зростанні та майбутній професійній діяльності.

У межах дослідження для нас становив інтерес з'ясувати розуміння старшокласниками і педагогами того, якими навичками необхідно володіти для ефективної командної взаємодії. Задля цього нами було проведено опитування (див. додаток А) в якому взяли участь 117 педагогів та 126 учнів старшої школи м. Одеси та Одеської області.

Респондентам запропонували обрати необхідні, на їх думку, навички, що сприяють ефективній комунікації і спільній діяльності в команді та обґрунтувати свій вибір.

Результати опитування засвідчили про майже відсутність розбіжностей у відповідях респондентів щодо навичок представлених на рис. 1.1.

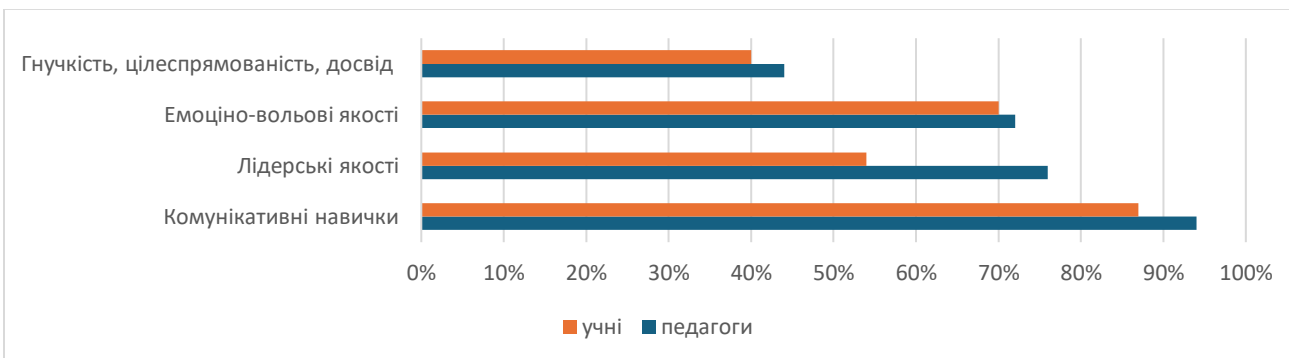


Рис. 1.1. Діаграма результатів опитування педагогів і учнів з найбільшим співпадінням щодо навичок командної взаємодії

Як бачимо з рис. 1.1. одержані результати, які представлені наочно на діаграмі свідчать, що більшість респондентів визначили комунікативні навички (94 % педагогів та 87 % учнів) та обґрунтували їх необхідністю в команді вміти слухати, володіти навичками толерантної комунікації, доносити суть справи чи завдання, презентувати результати.

Необхідними навичками для ефективною командної взаємодії також були обрані лідерські якості (76 % педагогів і 54 % учнів), які виявляються, на думку респондентів, в ініціативності, відповідальності, вмінні надихати, мотивувати, впливати, організовувати, приймати рішення.

На важливості емоційно-вольових якостей, таких як стресостійкість, емпатія, емоційна рівновага, позитивний настрій у командній взаємодії наполягають 72 % педагогів та 70 % учнів.

Цікавими виявилися результати щодо важливості позитивного досвіду роботи в команді, гнучкості та цілеспрямованості в роботі, які обрала найменша кількість респондентів – 44 % педагогів та 40 % учнів.

Отже, результати засвідчили не значну різницю у відповідях педагогів і учнів щодо лідерських якостей та майже повне співпадіння щодо емоційно-вольових

якостей. Найбільш важливими виявилися комунікативні навички, а найменше – наявність позитивного досвіду, гнучкість та цілеспрямованість в роботі.

Проте найбільші розбіжності у відповідях педагогів і учнів виявились під час вибору таких навичок як цифрова грамотність – 42 % педагогів та 97 % учнів, тайм-менеджмент – 68 % педагогів та 34 % учнів, креативність – 46 % педагогів та 64 % учнів, критичне мислення – 73% педагогів та 52 % учнів, уміння аналізувати події, результати – 82 % педагогів та 50 % учнів (див. рис. 1.2.).

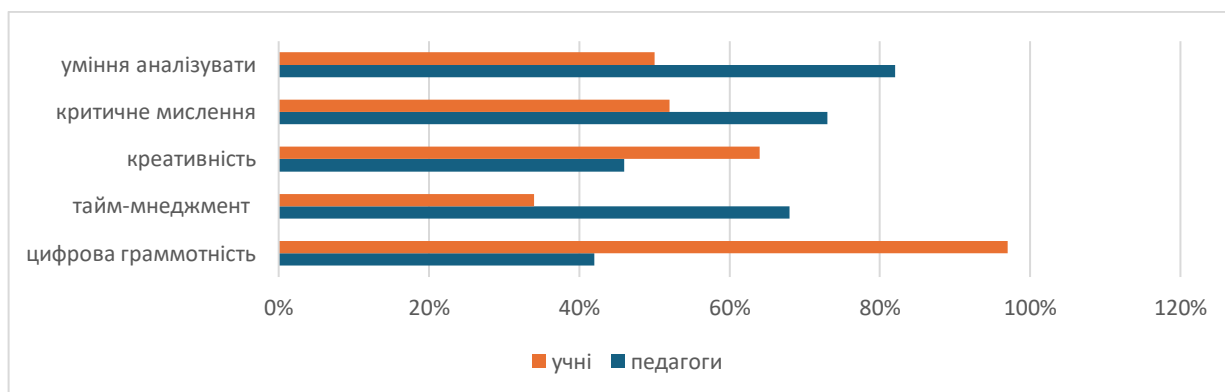


Рис. 1.2. Діаграма результатів опитування педагогів і учнів з найбільшими розбіжностями щодо навичок командної взаємодії

З діаграми на рис. 1.2. видно, що найбільші розбіжності у педагогів і учнів виявилися під час виборі навичок цифрової грамотності, а найменші – креативність.

Таким чином, результати опитування виявили уявлення у педагогів і учнів про навички командної взаємодії, а також існуючі розбіжності і збіги у розумінні їх важливості.

Наступним етапом дослідження навичок командної взаємодії став аналіз наукових розвідок та результатів опитування, який надав можливість виокремити чотири блоки навичок, що складають навички командної взаємодії старшокласників (див. рис. 1.3.)



Рис. 1.3. Основні блоки навичок командної взаємодії

Як бачимо з рис. 1.3. навички командної взаємодії охоплюють когнітивні, організаційні, соціальні та особистісні навички, характеристики яких розглянемо більш детально.

Когнітивні навички виявляються у здатності здобувати, розуміти, сприймати та обробляти інформацію, є складовою соціального інтелекту, передбачає критичне мислення, креативність, самостійність, здатність прогнозувати поведінку, події, наміри інших. Ці навички спрямовуються на вміння навчатись, генерувати і розвивати нові ідеї, перевіряти гіпотези; розв'язувати логічні завдання; аналізувати події, результати; знаходити пояснення, визначати достовірність джерел та інформації, вдосконалювати свої знання, вміння. У командній взаємодії когнітивні навички проявляються через розуміння своєї ролі в команді і поваги до ролей інших учасників, розуміння поставленої мети, завдань, наявності знань для пропонування ідей і пошуку шляхів їх реалізації, знаходити рішення, швидко знаходити необхідну інформацію, вмінні визначати головне, прогнозувати результати, приймати рішення на основі структурування інформації та усвідомлення пріоритетів. Отже, представлений блок навичок відповідає за пізнавальну складову цілісного розуміння навичок командної взаємодії, в основі яких лежать розумові навички, що охоплюють знання, розуміння та процеси, пов'язані з мисленням увагою, сприйняттям тощо. Ці навички допомагають ефективно опрацьовувати і аналізувати інформацію, дії і поведінку, приймати й ухвалювати рішення та адаптуватися до нових ситуацій [189].

Організаційні навички – це здатність ефективно керувати ресурсами, часом, простором та завданнями з метою досягнення спільних цілей. Означені навички

виявляються у здатності швидко адаптуватися, ставити цілі, впорядкувати інформаційні потоки та забезпечувати зручний і легкий доступ до них у разі потреби, оптимальному розподілу різноманітних і необхідних ресурсів, приймати самостійні рішення, проявляти лідерські якості, ініціативу, мотивувати і надихати інших, впливати на оточуючих. У командній взаємодії реалізуються завдяки самоорганізації і організації роботи в команді, вмінню розподіляти завдання, обов'язки, процеси, здійснювати моніторинг, контроль і корегування у процесі роботи, а також керувати часом для дотримання термінів і досягнення цілей. Організаційні навички передбачають вміння створювати умови для спільної діяльності, брати на себе відповідальність за власні та спільні рішення, бути готовим підтримати членів команди, допомагати та приймати допомогу, визнавати внесок кожного учасника. У цілому, організаторські навички відображають поведінкову складову навичок і відображають ті дії, операції, які здійснюються у командній взаємодії [42].

Соціальні навички – здатність ефективно орієнтуватися в соціальних ситуаціях, розв'язувати конфлікти; є складовою соціальної компетентності і соціальної зрілості особистості; виявляються у стресостійкості, гнучкості поведінки, комунікативних здібностях, зокрема вмінні чітко висловлювати свої думки, слухати інших і забезпечувати зворотний зв'язок; а також створювати атмосферу відкритості і довіри. У командній взаємодії соціальні навички сприяють ефективному спілкуванню, продуктивній спільній діяльності, конструктивному розв'язанню конфліктів, якісному виконанню певної ролі в команді, бути гнучким у роботі в умовах змін, готовим змінювати свої підходи залежно від потреб команди й обставин. Ці навички у широкому розумінні демонструють емоційно-комунікативну складову навичок командної взаємодії, що проявляються у вигляді гнучкості, варіативності у взаємодії тощо [189].

Особистісні навички – якості людини, які певним чином характеризують її особистість тобто її цінності, мотивацію, спрямованість, потреби, прагнення, здібності. Командна взаємодії виявляється у спрямованості особистості на спільний

результат, визнання цінностей команди, норм поведінки, потреби бути корисним і приналежним до команди, вміння аналізувати свої можливості, дії, поведінку тощо, прагнути до самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації. Цей блок навичок виходить із специфіки командної взаємодії і в широкому значенні демонструє життєві пріоритети, цінності, моральні орієнтири, внутрішню мотивацію, що виявляться ключовими рушіями командної взаємодії [189].

Зауважимо, що визначення даного блоку навичок зумовлене, по-перше, особливостями тлумачення сутності навички, по-друге, специфікою командної взаємодії.

Отже, визначені навички є взаємопов'язаними і взаємозумовленими, що сприяє ефективній взаємодії в команді. Вони, на нашу думку, є основними для успішної командної роботи, оскільки забезпечують гармонійне функціонування групи та сприяють досягненню високих результатів. Зважаючи на те, що у сучасному світі більшість проблем, завдань, проєктів вимагає спільної роботи, ці навички є необхідними у всіх сферах життєдіяльності людини.

Зважаючи на те, що сутність досліджуваного феномену виявляється у його структурі, яка відображає внутрішню організацію елементів і взаємозв'язки між ними, зосередимось на компонентній структурі навичок командної взаємодії старшокласників. Проте, насамперед, розглянемо структуру навичок у наукових студіях українських дослідників.

Хочемо наголосити на тому, що безпосередньо структура навичок командної взаємодії учнів у науково-педагогічних джерелах не розкривалась. Проте, вчені-педагоги, освітяни-практики доклали зусиль до розгляду проблеми структурування навичок різного типу у різних категорій здобувачів освіти. В контексті нашого дослідження алгоритми структурування різноманітних навичок є продуктивними, не зважаючи на різнопроекційність предмета дослідження.

Нашу увагу привернуло дослідження Н. Тілікіної [151] за результатами якого дослідниця визначає навички як поєднання знань і вмінь, які отримані упродовж життя. Тобто, складовими навичок є знання (сукупність інформації з будь-якої

галузі, набутих у процесі навчання, дослідження тощо) та вміння (здобута на основі досвіду і знань здатність робити щось належним чином).

Власну інтерпретацію структурних компонентів м'яких навичок фахівців соціономічних професій пропонують О. Варгата та Т. Комар, які на засадах компетентнісного підходу виокремили: комунікативну компетентність, емоційну компетентність, креативну компетентність, лідерську компетентність, компетентність командної роботи, часову компетентність [76].

Т. Саєнко досліджуючи формування комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, зважаючи на особливості досліджуваного предмету, визначила такі структурні компоненти як-от: комунікативно-поведінковий, когнітивно-лінгвістичний та соціально-емоційний [133].

За висновками Е. Бородая, до структурно-компонентний склад військово-прикладних навичок старшокласників відносить комунікативний, операційно-діяльнісний, здоров'язбережувальний, соціально-громадянський, саморегуляційний та кроскультурний компоненти [11].

Дослідники О. Слоцький, Н. Мукан, Н. Чубінська виокремили структурні компоненти соціальних навичок майбутніх юристів, зокрема: спілкування; співпраця та командна робота; вирішення конфліктів і ведення переговорів та емоційного інтелекту [100].

Досліджуючи формування гнучких навичок спілкування здобувачів вищої освіти у процесі навчання іноземної мови професійного спрямування О. Осова визначила особистісні, професійні та комунікативні компоненти, які складають означені навички [114].

Структуру навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва представила в своїй праці Г. Ісаєнко у єдності таких компонентів: мотиваційно-оцінний, пізнавально-інформаційний, акустично-слуховий, практично-діяльнісний [62].

Відтак, на основі аналізу наукових розвідок та визначених за результатами опитування педагогів і учнів блоки навичок командної взаємодії визначаємо структуру досліджуваного феномену, яка складається з ціннісно-мотиваційного, когнітивно-креативного, соціально-емоційного та рефлексійно-аналітичного компонентів. Представимо характеристику виокремленим компонентам.

Ціннісно-мотиваційний компонент розуміється як здатність спрямувати себе на постановку і досягнення цілей команди, що передбачає мотивацію успіху, усвідомлення мети і стійке прагнення її досягти, наявність внутрішньої потреби або бажання бути корисним команді і причетним до розв'язання спільних завдань. Отже, виокремлений компонент передбачає свідоме і ціннісне ставлення старшокласників до командної взаємодії, спонукає їх на ефективне спілкування і продуктивну спільну діяльність.

Когнітивно-креативний компонент виявляється у здатності здобувати, розуміти та опрацьовувати інформацію, продукувати конструктивні та оригінальні ідеї і підходи до розв'язання спільних завдань, усвідомлювати та розуміти необхідні виконавчі дії; передбачає розвинений соціальний інтелект, когнітивну гнучкість, володіння інформаційною і цифровою грамотністю. Зауважимо, що зазначені характеристики когнітивно-креативного компонента відіграють важливу роль у розвитку навичок командної взаємодії, а саме знання, розуміння про взаємодію в команді, своєї участі в ній, що є основою розвитку цих навичок.

Соціально-емоційний компонент характеризується здатністю до емпатії, ефективного спілкування, продуктивної спільної діяльності, конструктивного розв'язання конфліктів, гнучкості у взаємодії в команді, емоційного ставлення до процесу та результату спільної діяльності; передбачає ініціативу, розвинені лідерські якості, вміння організувати роботу в команді. Таким чином цей компонент відображає емоційний аспект взаємодії як соціального явища, визначає конкретні дії старшокласників в команді для досягнення спільного результату, ефективність якого стає можливі за наявності комунікативних і організаторських умінь та навичок.

Рефлексійно-аналітичний компонент відображає здатність до самопізнання, самовдосконалення, оцінювання власних дій та власний внесок, а також діяльність і внесок членів команди у досягненні спільних цілей, контролю та корекції взаємодії в команді, а також вміння аналізувати ситуацію та результати спільної діяльності. Вбачаємо важливість визначеного компоненту у здатності старшокласників до аналізу, само- і взаєморефлексії комунікації і спільної діяльності в команді задля налагодження ефективної взаємодії, а за потреби її корекції.

Отже, визначені структурні компоненти є взаємозалежними, взаємопов'язаними і взаємообумовленими, що надає можливість цілісного сприйняття навичок командної взаємодії старшокласників.

Обґрунтування сутності процесу розвитку навичок командної взаємодії старшокласників не буде вичерпним без розгляду категорії «розвиток».

Аналіз довідкових і наукових джерел свідчить, що розвиток тлумачиться як процес кількісних та якісних змін у фізичній, психічній, інтелектуальній і соціальній сферах особистості, що відбувається під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників. Тобто, це процес зростання, еволюції та трансформації особистості.

У сучасній педагогіці поняття «розвиток» розглядається як цілісний процес змін особистості, що відбувається в ході взаємодії учасників процесу навчання і виховання. Підтвердженням цієї думки є твердження О. Вишневського, який наголошує, що розвиток є удосконаленням функцій та якостей людини, що стосуються духовної, психічної, соціальної та фізичної сфери її життєдіяльності [21]. А розглядає його як аспект едукації, оскільки, на думку дослідника, педагогічним засобом розвитку учня є навчальні задачі, а процес їх вирішення сприяє цьому розвитку.

Зауважимо, що навички складають фізичний і практичний компонент, тому і розвиток відбувається за допомогою практики і зворотного зв'язку.

Ми переконані в тому, що *розвиток навичок командної взаємодії старшокласників* є цілеспрямованим процесом набуття і вдосконалення учнями старшої школи системи знань, умінь, здатностей, що забезпечують конструювання

поведінкових моделей ефективної комунікації, координації, співпраці в освітньому процесі; активізують комунікаційні інтенції учнів (гнучкість та адаптивність у спілкуванні, емоційний інтелект, креативність у нетипових ситуаціях взаємодії, толерантність, здатність до командної роботи), актуалізують світоглядно-прагматичну проєкцію їх самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Впевнені в тому, що розвиток відбувається під впливом певних чинників, тому проблема розвитку навичок командної взаємодії старшокласників потребує розгляду чинників, які впливають на цей процес.

Чинник, за визначенням Словника української мови, є умовою, рушійною силою, причиною будь-якого процесу, що визначає його характер або одну з основних рис, фактор [139, с. 326]. Чинники в освіті визначаються як внутрішні і зовнішні умови, рушійні сили, фактори, які впливають на процеси формування та здійснення державної політики в галузі освіти [51].

О. Дубасенюк розглядає фактор як чинник, що визначає природу і побудову досліджуваного об'єкта, можливі причини відмінностей на рівнях об'єкта дослідження [50].

Втім, нам імponує думка З. Курлянд, що ґрунтуючись на засадах сучасної гуманістичної парадигми педагогіки, розглядає чинник як явище, яке взаємодіє з іншим або іншими явищами цілісно [83, с. 14].

Ми поділяємо наукову позицію В. Ягоднікової, яка спираючись на те, що «взаємодія є дією різних предметів чи явищ один на одного, яка зумовлює в них зміни, тобто є формою розвитку, обопільної зміни явищ, що призводить до нового якісного стану», вважає, що таке визначення поняття «чинник» «передбачає не однобокий вплив і пасивне його сприйняття, а взаємний вплив явищ один на одного, який спричиняє в них зміни» [188].

О. Шишова визначила психолого-педагогічні чинники розвитку соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку, до яких віднесла організацію спільної діяльності в межах навчально-виховного процесу, активізацію креативності дитини, формування комунікативної компетентності в старшому

дошкільному віці, творчу діяльність вихователів у процесі виховання старших дошкільників [184]. Однак, на нашу думку, не враховані в повному обсязі особливості особистості дитини дошкільного віку.

Узагальнюючи досвід європейських наукових студій та дослідження українських науковців щодо розвитку життєвих навичок в учнів початкової школи О. Жовніч визначила основні чинники, що детермінують розвиток цих навичок, зокрема: спеціальні навчальні групові завдання, емоційна підтримка вчителя, позакласна діяльність, взаємодія з учителями та однолітками, активне спілкування, а також залучення до виконання колективних проєктів високого рівня складності [56].

За висновками Т. Павленко вірогідними чинниками розвитку комунікативної сфери підлітків було визначено: спрямованість особистості на комунікацію, морально-комунікативні якості, досвід, уміння самопрезентації, емоційну стійкість, емпатію, сенситивність, самоконтроль, автономність та рефлексію [117, с. 61].

Привертає увагу дослідження чинників Н. Башавець, яка узагальнила різні підходи до визначення чинників, виявила, що їх поділяють на зовнішні (об'єктивні) та внутрішні (суб'єктивні), домінують та додаткові, основні (провідні) та неосновні (приватні), прямі та опосередковані, тимчасові та постійні, керовані та некеровані, такі, що їх можна контролювати, та ті, що не контролюються тощо. Дослідниця для формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації студента-економіста визначила соціально-психологічний, організаційно-методичний, психолого-педагогічний чинники [4].

Н. Семаль та В. Звонар у дослідженні факторів професійного розвитку майбутніх фахівців фізичної культури визначили дві групи таких факторів. До перших дослідники віднесли зовнішні (ситуативні), які стосуються освітньої системи, зокрема: суспільні, соціально-культурні, нормативно-правові, навчально-виробничі, навколишнього середовища. Другу групу склали внутрішні (інституційні) фактори, в яких проводиться підготовка майбутніх фахівців –

матеріально-фінансові, санітарно-гігієнічні, наукові, навчально-методичні, процесуально-змістові, організаційно-технологічні [136].

Як бачимо, поза увагою залишилась сама особистість здобувачів, без якої, на нашу думку, неможливий процес розвитку.

Чинниками, які детермінують розвиток комунікативної компетентності майбутнього фахівця, В. Теслюк визначила зовнішні та внутрішні. До перших дослідниця віднесла: соціально-економічні умови; провідну навчально-професійну і професійну діяльність; систему стимулювання комунікативного зростання; життєве важливі події та ін. До других належать: психофізіологічні особливості; навчально-професійна і навчально-комунікативна активність; мотиви комунікативної діяльності; комунікативна спрямованість суб'єкта діяльності; потреба у реалізації свого комунікативного потенціалу тощо; емоційна домінанта; творча активність у взаємодії [149, с.34].

І. Соловйова до чинників психологічної стійкості особистості до впливу засобів масової інформації віднесла: зовнішні, які охоплюють три сфери соціального життя людини: сімейної (батьки – діти, чоловік – жінка), професійної (здоровий соціальний клімат у закладі освіти чи трудовому колективі), суспільної (відносини з сусідами, друзями та іншими людьми) та особистісні, які виявляють можливість тренування та розвитку, а саме: ціннісно-мотиваційна, емоційна, пізнавально-когнітивна сфери особистості та її характерологічні особливості [141].

Я. Каплуненко виокремила зовнішні та внутрішні чинники, які детермінують розвиток соціального інтелекту у фахівців соціономічних професій. До зовнішніх чинників дослідниця віднесла культурне середовище, виховання, соціо-економічний статус сім'ї, стилі батьківського виховання, освіти. До внутрішніх чинників – індивідуально-типологічні особливості: вік, стать, деякі нейродинамічні властивості темпераменту (сенситивність, пластичність нервових процесів, екстраверсія), задатки; особистісні властивості (характер, особливості емоційно-вольової сфери, досвід, самооцінка); індивідуально-психологічні властивості (мотивація, спрямованість, когнітивні здібності) [66].

На думку Ю. Ткачук, чинниками розвитку навичок soft skills у майбутніх соціальних працівників є зовнішні (глобальні виклики та кризи в політичній, економічній, технологічній, соціальній, ціннісній, освітній сферах функціонування суспільства) та внутрішні (етично-моральні, життєві цінності, ментальні та мотиваційні орієнтації, внутрішня готовність до здійснення майбутньої соціальної діяльності та соціальна зорієнтованість на роботу з людьми, інтелектуальність та рівень професійної компетентності, наявний досвід соціальної роботи) [153].

Отже, аналіз наукових джерел свідчить про те, що чинники впливають на обраний ними об'єкт дослідження відповідно до його особливостей і аспекту дослідження. Зауважимо, що в контексті нашого дослідження переважно виокремлюють зовнішні (об'єктивні) та внутрішні (суб'єктивні, психологічні, особистісні) чинники. До перших відносять макро-, мезо- і мікросередовище тобто природне і соціальне середовище, державну політику в сфері освіти, виховання в широкому і вузькому, соціальному і педагогічному сенсі тощо. Другі чинники охоплюють особистісні особливості особистості, що впливають на перебіг і результативність цього процесу.

Зовнішні чинники виходять за межі безпосереднього контролю аналізованого об'єкта, але можуть впливати на нього, до них відносимо: стан розвитку суспільства (цінності, культура, економіка, політика, науково-технічний прогрес); соціальне замовлення на освіту і виховання особистості; довколишнє середовище; родина; ресурси закладу освіти (матеріально-технічні, кадрові, організаційно-методичні); взаємовідносини адміністрації, педагогів, учнів, батьків.

Внутрішні чинники стосуються самого об'єкта аналізу та його поточних характеристик. Цю групу чинників визначають вікові психологічні особливості старшокласників; їхні індивідуально-психологічні та особистісні властивості; набутий соціальний досвід суб'єктів освітнього процесу, зокрема позитивний досвід комунікації і спільної діяльності в команді.

Ґрунтуючись на науковій позиції В. Ягоднікової, зазначимо, що за інтенсивністю впливу виокремлені чинники не є однаковими, однак кожен з них

має своє значення, їх недооцінка чи не врахування може негативно вплинути на процес розвитку навичок командної взаємодії старшокласників, оскільки визначені чинники взаємовпливають один на одного та взаємозалежні. Враховуємо також і те, що одні і ті самі чинники в певній ситуації можуть бути сприятливими і несприятливими для результативності розвитку навичок командної взаємодії старшокласників, а також можуть одночасно посилювати, компенсувати чи повністю виключати один одного, що може призводити до зміни змісту решти чинників [188].

Отже, врахування виокремлених чинників буде сприяти розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

Вважаємо, що у межах нашого дослідження для розв'язання проблеми розвитку навичок командної взаємодії старшокласників доцільним буде зосередитись на успішних практиках зазначеної проблеми закордонних країн. Зупинимось на деяких країнах, чий досвід розвитку навичок командної взаємодії у сфері шкільної освіти є загальновизнаний, активно вивчається і поширюється.

Цінним для нашого дослідження є досвід Великої Британії, який ґрунтується на колаборативному (кооперативному) навчанні, підтримується різними освітніми, науковими та громадськими організаціями. Згідно британської організації з дослідження освітніх практик (Education Endowment Foundation (EEF)) колаборативне навчання передбачає роботу учнів разом над активностями або навчальними завданнями в групі достатньо малої, щоб забезпечити участь кожного. Учні в групі можуть працювати над окремими завданнями, що сприяють загальному результату [202].

Британські освітні експерти наголошуючи на важливості формування навичок через командну роботу, вважають доцільним створення колаборативного освітнього середовища, яке заохочує і сприяє взаємодії всіх учнів, розвитку соціальних навичок, зокрема комунікації, емпатії, вирішення конфліктів [225].

Створення цього середовища передбачає активне застосування колаборативних активностей, де учні працюють кооперативно в парах або групах.

Наприклад, парні або групові дискусії, виконання спільних завдань у парі або групі, такі як підбір відповідностей, сортування, ранжування, активності або ігри з елементом змагання, драма та рольові ігри тощо [199].

Отже, у Великій Британії характерним є поєднання теоретичної бази з практичним впровадженням та постійним моніторингом ефективності здатності працювати в команді.

Аналіз досвіду США у розвитку навичок командної взаємодії в шкільній освіті засвідчив застосування комплексного підходу, який охоплює як формальні освітні програми, так і позакласні активності. Зауважимо, що в США для розвитку зазначених навичок також широко використовують колаборативне навчання, яке ґрунтується на принципах індивідуальної відповідальності, сприятливої взаємодії позитивної взаємозалежності та груповому обговоренні [208], спрямоване на розвиток м'яких навичок, зокрема усної комунікації, самоуправління та лідерства [200]. Значну увагу в США приділяють позакласним активностям, оскільки великий пріоритет в американських школах надається спорту, клубам та активностям з боку громади, батьків, шкіл та самих учнів. Важливим є те, що в США активно впроваджує цифрові інструменти для розвитку командних навичок. Так, цифрова навчальна програма K-12 сприяє співпраці та комунікації між учнями, вчителями та батьками через використання технологічних інструментів, таких як форуми для обговорень, колаборативні документи та платформи відеоконференцій, що забезпечують безперешкодну взаємодію та командну роботу [215].

Таким чином командна робота та співпраця визначені стратегіями активного навчання в США, в яких учні працюють і вчаться разом у командах для розвитку навичок командної взаємодії та досягнення спільних цілей [220].

Цікавою для нас є Японська модель, що зосереджується на розвитку командного духу через культурні цінності. Так, з раннього віку діти навчаються дисципліні, справедливості та командній роботі [212]. Японські школи інтегрують командну роботу в повсякденне шкільне життя через систему обов'язків. Діти отримують завдання та ролі, які включають групову організацію, що сприяє

розумінню в необхідності участі в спільній діяльності та цінності відповідальності через участь в ній [211].

Особливою рисою Японських шкіл є щоденна практика «осодзі» (прибирання) або час прибирання, яка є щоденним ритуалом в Японських школах. Учні беруть на себе відповідальність за дотримання чистоти свого навчального середовища, об'єднуючись в команди для прибирання. Це освітня філософія, яка розвиває якості поваги, командної роботи та гордості за своє оточення [211].

Ще одним інструментом розвитку навичок командної взаємодії є залучення учнів до клубної роботи. Під керівництвом вчителів учні з спільними інтересами до спорту, культурних подій або галузей навчання добровільно збираються разом після занять та у вихідні дні [213].

Отже, Японія має унікальний досвід культурної інтеграції в командну роботу як частини національної ідентичності, що характеризується розвитком навичок командної взаємодії з дошкільного віку, щоденними практиками, системою взаємної відповідальності, позакласною активністю як основи розвитку співпраці.

Щодо країн ЄС, то зупинимось на тих країнах, які мають загально визнаний позитивний досвід.

Так, Фінляндія має позитивну практику з застосування найуспішніших підходів до розвитку командних навичок в освіті. З 2016-2017 навчального року Фінляндія почала впроваджувати освітню реформу, яка зобов'язує вводити навчання на основі явищ поряд з традиційним предметним навчанням. Навчання на основі явищ (PBL) – це новий педагогічний метод, який зосереджується на викладанні навичок 21-го століття: критичне мислення, комунікацію, співпрацю та творчість, який передбачає як спільну командну роботу, так і індивідуальні зусилля [228].

Ключовими елементами фінської освіти є так звані 4С: комунікація, співпраця, критичне мислення та креативність (communication, collaboration, critical thinking and creativity) [195]. Фінська освітня система акцентує увагу на співпраці не лише між учнями, але й між вчителями. Вчителі працюють разом для створення

ефективного навчального середовища, адаптації навчальних планів та забезпечення найкращих результатів для своїх учнів [230].

Таким чином розвиток м'яких навичок є невід'ємною частиною освітнього процесу. Цінність досвіду Фінляндії виявляється в тому, що навички співпраці інтегровані на всіх рівнях освіти через національну навчальну програму, використовується феномен-орієнтований підхід, який об'єднує різні предмети навколо реальних явищ, відбувається поєднання командної роботи з урахуванням індивідуальних потреб кожного учня, а також педагоги самі працюють у командах, створюючи приклад для учнів.

Німецька освітня система використовує комплексний підхід до розвитку командних навичок, починаючи з дошкільного віку через самоорганізоване навчання, творче навчання, активності з розвитку командної роботи, дослідження та експериментальну діяльність [203].

Німеччина особливо відзначається своїм підходом до структурування колаборативних завдань. Групові проекти та колаборативні завдання є невід'ємними компонентами навчання, призначеними для розвитку командної роботи, критичного мислення та навичок вирішення проблем [229].

Відтак, Німеччина фокусується на структурованому, системному розвитку командних навичок з раннього віку через спеціально розроблені активності.

Унікальний досвід швейцарської освітньої системи характеризується високим рівнем децентралізації, адже Конституція Швейцарії делегує повноваження щодо шкільної системи переважно кантонам, які несуть відповідальність за освіту. Ця децентралізація створює простір для різноманітних підходів до розвитку командних навичок залежно від регіональних потреб [222]. Швейцарія як федеральна і багатомовна країна акцентується на розвитку в учнів навичок міжкультурної співпраці як основи командної роботи. Відтак, швейцарські державні школи відіграють важливу роль в інтеграції, де діти з різним соціальним, мовним та культурним походженням відвідують одну школу навчаються в єдиному

освітньому середовищі, що природним чином сприяє розвитку навичок комунікації і спільної діяльності в міжкультурній команді [227].

Таким чином, Швейцарія використовує децентралізований підхід, який дозволяє гнучко адаптувати програми розвитку командних навичок до місцевих потреб, з особливим акцентом на міжкультурну інтеграцію.

Заслуговує на увагу досвід Польщі, яка у 2024 році здійснила реформу навчальних програм з фокусом на «практичних навичках замість теоретичних або енциклопедичних знань» [205]. Тобто нова навчальна програма Польщі, зменшена на 20%, більше зосереджується на практичних навичках, включаючи soft skills. Зокрема, соціальна компетентність розглядається як наскрізна, інтегрується в усі предмети та види діяльності в польських школах. Вона є обов'язковим компонентом національної основи навчальної програми і розвивається через усі освітні процеси. Також, активно застосовується тренінг соціальних умінь у формі регулярних групових занять, що проводиться серед дітей у школах та дитячих садках. Метою тренінгу є розвиток та закріплення універсальних соціальних компетентностей, а саме: співпраці в групі та розв'язання конфліктів, будування міжособистісних відносин, розмовних здібностей, керування емоціями чи планування майбутніх дій [216].

Важливим елементом польського досвіду є програми міжнародного обміну, що тривають від 5 днів до 2 місяців, безпосередньо пов'язані з цілями проєктів і спрямовані на розвиток командної роботи, міжкультурних навичок, планування та реалізації проєктів [201]. Це свідчить про системний підхід до інтеграції командних навичок через міжнародну співпрацю.

Особлива увага приділяється системній підготовці вчителів до використання сучасних методів, включаючи кооперативне навчання.

Отже, аналіз польського досвіду свідчить, що успішний розвиток навичок командної взаємодії ґрунтується на комплексному підході, що включає системні реформи, підготовку вчителів, міжнародну співпрацю та використання сучасних педагогічних методів.

Узагальнюючи вищезазначене, доходимо висновку що закордонний досвід має різноманітні підходи та успішні практики, спільними які є колаборативне навчання, поєднання командної роботи в процесі навчання і позакласної діяльності. Спрямовання освітніх програм на розвиток м'яких навичок, зокрема навичок комунікації, командної роботи, лідерство тощо. З огляду на це, зазначені успішні практики будуть запроваджені в нашому дослідженні.

Доречним, на нашу думку, є розгляд досвіду розв'язання зазначеної проблеми в Україні. Так, державна освітня політика в країні спрямована на реформування всіх ланок освіти, зокрема загальна середня освіта нині перебуває на етапі впровадження Концепції Нової української школи (НУШ). Її основою є компетентнісний підхід, що передбачає формування в учнів ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві. Саме розвиток соціальної та громадянської компетентності передбачає вміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Для досягнення мети реформи в шкільній практиці поширюються інтерактивні технології навчання і виховання, проєктна діяльність, що сприяє розвитку м'яких навичок, здатності працювати в команді. В системі виховної роботи в закладах загальної середньої освіти застосовуються командні квести, змагання, конкурси. Зважаючи на реалії сьогодення, коли школи вимушені організовувати освітній процес в дистанційному чи змішаному форматі, активно запроваджуються цифрові технології для розвитку навичок командної взаємодії у дистанційних і віртуальних командах.

Зауважимо, що згідно з Державними стандартами загальної середньої освіти [43], особливе місце посідають навички командної взаємодії, які віднесено до наскрізних – тобто таких, що формуються і розвиваються впродовж усього освітнього процесу: як під час навчальних занять, так і у позакласній та проєктній діяльності.

Враховуючи, що реформування освіти, зокрема НУШ уже впроваджено на рівнях початкової та базової середньої освіти, можна стверджувати, що сучасні старшокласники повинні володіти певним рівнем сформованості навичок

командної взаємодії. Саме розвиток цих навичок у старшій школі є важливим завданням, оскільки вони є запорукою ефективного навчання, соціалізації та підготовки до подальшої професійної діяльності.

Відтак, в органічній єдності на розвиток навичок командної взаємодії старшокласників впливають: зовнішні (стан розвитку суспільства, соціальне замовлення на освіту, довколишнє середовище, родина, ресурси закладу освіти, взаємовідносини учасників освітнього процесу) та внутрішні (вікові особливості, індивідуально-психологічні риси, особистісні якості, набутий соціальний досвід) чинники.

Отже, виокремлені чинники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників та успішний досвід закордонних країн будуть враховані в розробці і впровадженні моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Однак, насамперед, розглянемо потенціал інноваційного освітнього середовища в контексті розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

1.3. Потенціал інноваційного освітнього середовища в контексті розвитку навичок командної взаємодії старшокласників

Трансформаційні процеси у всіх сферах життєдіяльності країни, зумовлюють інноваційні зміни в освіті як запоруки успішного відновлення і розвитку суспільства і держави, основи економічного, наукового, культурного, духовного зростання, забезпечення незалежності й оборонної міцності, формування позитивного іміджу України. В цьому контексті реалії сьогодення сприяють створенню інноваційного освітнього середовища закладу освіти, спрямованого на реалізацію стратегічних цілей і завдань розвитку освіти, а також, в якому відбувається ефективний розвиток особистості сучасного учня. З огляду на це, вважаємо, що розвиток навичок командної взаємодії старшокласників буде відбуватись ефективно саме в умовах інноваційного освітнього середовища.

Обґрунтування потенціалу інноваційного освітнього середовища в контексті розвитку навичок командної взаємодії старшокласників потребує, насамперед, аналізу і визначення сутності поняття «інноваційне освітнє середовище» через його семантичні складники «середовище», «освітнє середовище», «інновація», «інноваційне».

Огляд довідникової літератури свідчить, що у найбільш загальному значенні середовище розуміється як: «речовина, тіла, що заповнюють який-небудь простір і мають певні властивості; сфера; сукупність природних умов, у яких проходить життєдіяльність якого-небудь організму; соціально-побутові умови, в яких проходить життя людини; оточення; сукупність людей, зв'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів» [17]. Отже, ключовим у тлумаченні окресленого поняття є умови, тобто під середовищем, у залежності від його специфіки, розуміються ті чи інші відповідні умови.

Аналіз наукових розвідок доводить, що зазначене поняття активно використовується у сучасних вітчизняних і зарубіжних наукових джерелах проте, однозначності в його трактуванні не спостерігається. Наприклад, С. Микитюк розглядає середовище як чинник розвитку особистості [96], А. Цимбалару вважає, що у загальному педагогічному визначенні суть терміну зводиться до оточення [175].

Слушними для нашого дослідження є висновки Е. Заредінової, яка на основі діяльнісного підходу здійснила теоретичний аналіз різних наукових позицій і дійшла висновку, що існує кілька підходів до трактування феномену середовища, а саме: визначення середовища як об'єкта перетворювальної діяльності людини; розуміння середовища як активного суб'єкта перетворювальної діяльності; тлумачення середовища й індивіда як цілісних суб'єктів, що постійно змінюється й розвивається [58, с. 234].

Загальновідомо, що середовище поряд з спадковістю, діяльністю та вихованням є одним з чотирьох загальновизнаних у педагогічній науці чинників, що впливають на розвиток особистості [7]. Тому, поняття «середовище», на думку

Л. Побережної, може розглядатися на двох рівнях: на мікрорівні – як середовище закладу освіти, та на макрорівні – як простір формування та вдосконалення педагогічної культури у цілому, педагогічного впливу на процеси розвитку особистості [120]. Тобто вектор розвитку педагогічного потенціалу середовища детермінується з одного боку соціальними потребами суспільства, соціальною політикою держави, а з іншого – особистістю.

Зважаючи на це, М. Братко акцентує увагу на тому, що домінантні ідеї середовищного підходу в освіті базуються на переконанні, що середовище є одним з об'єктивних і вирішальних чинників становлення і розвитку особистості. Тобто людина живе в середовищі, яке «олюднене», створене нею. Оточуючий світ, на думку дослідника, це та реальність, яка, крім інших впливів, також впливає на формування людини. Людина змінюється під впливом середовища, середовище набуває нових якостей завдяки діяльності людини [12].

Привертає увагу дослідження А. Богуш, яка виокремила різні типи середовища: стихійно-нестимульоване, стимульоване й актуальне. Дослідниця вважає, що кожний тип середовища відіграє певну роль у розвитку особистості дитини. Так, перебуваючи у стихійно-нестимульованому середовищі дитина відчуває його вплив опосередковано і набуває життєвого досвіду і знань спонтанним типом – у повсякденному житті. У стимульованому середовищі забезпечується організований процес навчання і розвитку дитини, який супроводжується педагогічно-стимульованою взаємодією педагога і вихованців на різних вікових етапах. Створення актуального середовища, зауважує науковець, стимулює максимально активну ініціативну взаємодію дитини з іншими учасниками педагогічного процесу [10].

З огляду на вищезазначене, середовище є сукупністю умов, процесів, факторів, обставин, відносин, що оточують людину і впливають на неї, сприяючи її розвитку, але й людина впливає на середовище, що спонукає його до постійних змін й розвитку. Тому середовище є динамічним, багатоаспектним і багаторівневим явищем.

Щодо освітнього середовища, то зазначимо, що актуалізація у наукових розвідках цього поняття сприяла «реалізація гуманістичної парадигми, згідно з якою пріоритетним напрямом визначено розвиток і саморозвиток дитини як особистості в різних видах діяльності» [113, с. 11].

Освітнє середовище, як зауважує О. Марченко, можна розглядати у двох напрямках, а саме: у широкому розумінні освітнє середовище є різноманітним, різнорівневим світом людини, що формує її уявлення про цей світ, ставлення до людей, природи, навколишньої дійсності; у вузькому значенні дослідниця визначає його як освітнє середовище закладу освіти, що інтегрує освітній процес, зміст програмового матеріалу, взаємодію суб'єктів освітньої діяльності в певному педагогічному просторі [93, с. 100].

О. Рейпольська аналізуючи проблему створення освітнього середовища в психолого-педагогічній теорії й практиці зауважує, що «для більшості науковців освітнє середовище є складним поліфункціональним, багатоаспектним явищем і визначається як сукупність різноманітних (психолого-педагогічних, організаційних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, дидактико-методичних тощо) умов, комплексного застосування людських та всіх інших ресурсів для реалізації освітніх цілей» [113, с. 11].

Дослідження О. Шапран та Ю. Шапран проблеми типології освітнього середовища в умовах компетентнісно-зорієнтованої педагогічної освіти засвідчило, що у науковій літературі досліджувана дефініція розглядається, по-перше, як природне або штучно створене соціокультурне середовище навчального закладу, що включає різні види засобів і змісту освіти, які здатні забезпечувати його продуктивну діяльність; по-друге, як сукупність матеріальних вимог у відповідності з педагогічними, ергономічними, санітарно-гігієнічними вимогами до навчально-виховного процесу, наявних у соціальному і просторово-предметному оточення [181].

Як систему соціальних зв'язків і відношень у галузі освіти тлумачить освітнє середовище Л. Остапенко. Дослідниця вважає, що це місце перетину діяльності всіх

учасників освітнього процесу, де забезпечується використання та активізація їхнього творчого потенціалу. Освітнє середовище, продовжує авторка, характеризується багаторівневістю та складними взаємозв'язками взаємодії особистості й середовища, зокрема обсягом освітніх послуг, їхньою якістю, інтенсивністю освітньої інформації. А функціонує освітнє середовище на принципах взаємодії різних освітніх систем, народжених певною культурою. Тому ефективний і повноцінний розвиток особистості у закладі освіти відбувається через залучення здобувачів освіти до активної, динамічної, спрямованої на певний результат індивідуальної та самостійної інтелектуально-творчої праці, що створює неповторне індивідуалізоване та персоналізоване освітнє середовище [115, с. 14].

Сутність освітнього середовища, вважає А. Кух, визначається через його ресурсність і суб'єкт-суб'єктну взаємодію, тож структурно воно складається із трьох взаємопов'язаних компонентів: суб'єктно-ресурсний – визначає суб'єкти освітнього середовища та умови здійснення їх суб'єкт-суб'єктної взаємодії; матеріально-технічний – відповідає за забезпеченість освітнього середовища відповідним стандартним обладнанням; ідейно-технологічний – визначає нормативні методики та технології досягнення прогнозованих результатів у навчанні [86, с. 74].

Загальне уявлення про освітнє середовище знаходимо в працях М. Братко, який розкриваючи його сутність і особливості стверджує, що це «багаторівнева система умов/обставин/чинників/можливостей, яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкта в цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному аспектах» [12]. Дослідник доходить висновку, що оптимально сконструйоване освітнє середовище є освітнім засобом, що створює умови-можливості для прояву особистості. Тому для нього характерні: системність, цілісність, єдність, емерджентність, варіативність, структурність, пластичність, комунікабельність, наповненість подіями, конфігурантність, насиченість, культуровідповідність, векторність, сферність, відкритість, діалогічність, полілогічність, організованість, стійкість,

функціональність, адаптивність та самоорганізація, здатність до розвитку та саморозвитку [12].

Найбільш важливими для нашого дослідження є наукові розвідки науковців, щодо освітнього середовища закладу загальної середньої освіти. Дослідники ґрунтуючись на результатах проведеного огляду наукових джерел, що стали теоретичною основою для формулювання авторського погляду на досліджуваний феномен, запропонував тлумачити освітнє середовище закладу загальної середньої освіти як багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що має об'єктивні можливості цілеспрямовано впливати на розвиток та соціалізацію особистості; це комплекс умов, можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання повної загальної середньої освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку усіх суб'єктів освітнього процесу [13, с. 95].

Таким чином, врахована тенденція у наукових студіях, відображає освітнє середовище як системне явище (утворення), що виконує певні функції; умову, чинник, поле можливостей для суб'єктів освітнього процесу.

Зважаючи на освітні реалії сьогодення, що стосуються реформування повної загальної середньої освіти, маємо також враховувати визначення змісту цього поняття у Концепції «Нова українська школа», в якій визначено освітнє середовище як сукупність спеціально створених умов, які на основі якісних змін складників освітнього середовища забезпечують формування у випускника школи ключових компетентностей для його особистісного розвитку й професійного навчання впродовж життя, готовності змінюватись і змінювати навколишній світ [109].

Досліджуючи теоретичні і методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра, Н. Гонтаровська визначає освітнє середовище як суттєвий елемент соціуму, цілеспрямовано організовану, керовану, багатофункціональну, відкриту педагогічну систему, в межах якої учень

загальноосвітньої школи усвідомлює себе як соціально розвинену цілісність [30, с. 125-126].

Проблеми створення освітнього середовища гімназій досліджувала С. Трубачева, яка трактує цей термін як складну динамічну систему різноманітних умов та чинників, що охоплюють різні життєві сфери і розвиток людини та сприяють досягненню педагогічного результату [166].

В цьому аспекті К. Гораш вважає, що освітнє середовище сучасної гімназії є інтегрованою системою підготовки учнів гімназії до навчання впродовж життя, яка комплексно забезпечує особистісний розвиток, навчання, виховання та соціалізацію учнів в контексті розбудови Нової української школи [32].

Слушними вдаються висновки науковців [59], які віддзеркалюють тенденції нової парадигми освіти, тобто тлумачать його не лише як систему, форму, фактори, ресурси, умови, засоби, а акцентуються на сукупності міжособистісних стосунків, міжсуб'єктній взаємодії, особистісно-орієнтованої комунікації, заснованих на принципах гуманізму, діалогічності та партнерства.

На основі дефініційного аналізу доходимо висновку, що освітнє середовище тлумачиться по-різному, зокрема як сукупність організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних, соціокультурних факторів, ресурсів, спеціально організованих умов, соціокультурний простір, взаємодія педагогічних систем і суб'єктів освітнього процесу, форма і засіб міжособистісних відносин, що сприяють розвитку особистості.

Важливими для нашого дослідження є висновки дослідників В. Вишківської, О. Ілішова та В. Товстоган, на думку яких освітнє середовище в контексті сучасних реалій має виконувати такі функції: підтримувати суб'єктів освіти через використання активних і інноваційних форм розвивальної діяльності (проектної, дистанційної, дослідницької тощо); забезпечувати зміну ролі педагога, який має виступати як педагог-новатор або педагог-тьютор; впроваджувати нові підходи до організації взаємодії, зокрема дистанційне навчання та інтерактивність освітнього процесу. Основними характеристиками освітнього середовища дослідники

визначають: відкритість, що передбачає обмін досвідом і поширення інформації через освітні й Інтернет-ресурси; наявність сучасної інформаційно-телекомунікаційної інфраструктури, включно з програмно-апаратними комплексами, дидактичними матеріалами та інформаційно-методичними центрами; а також логічна структура освітніх процесів, яка враховує всі етапи – від постановки цілей до моніторингу результатів [20]. Отже, автори вважають, що сучасне освітнє середовище обов'язково включає інформаційні технології і ресурси. Проте, вони не лише ототожнюють це поняття з інформаційно-освітнім середовищем, а розширюють його можливості.

Підтвердження цього знаходимо в концепції «Нова українська школа», в якій зазначено, що організація нового освітнього середовища потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання [109, с. 28].

Відтак, спираючись на висновки вітчизняних учених, що освітнє середовище є відкритою, складною, інтегративною, динамічною системою [13, с. 81], поділяємо наукову позицію щодо освітнього середовища закладу загальної середньої освіти як ефективного, інтегрального, мультискладного чинника розвитку особистості у процесі здобуття освіти; специфічного поля взаємодії усіх учасників освітнього процесу [13, с. 93].

Зазначимо, що одним із важливих завдань модернізації української освіти є створення сучасного освітнього середовища, яке б дало змогу підготувати учнів до успішної життєдіяльності в майбутньому дорослому житті та сприяло б формуванню позитивного ставлення і свідомого прагнення до навчання. Тому однією з характеристик сучасного освітнього середовища є насиченість його педагогічними інноваціями, які сприяють швидкій адаптації освітнього процесу до нових умов, гнучкості до індивідуальних потреб суб'єктів освітнього процесу, забезпеченню якості освіти, розв'язанню освітніх завдань. Тобто в реаліях сьогодення сучасне освітнє середовище визначається інноваційністю.

У контексті дослідження актуальним є визначення «інновації» як доцільної трансформації освітнього середовища, що покращує динаміку і результати розвитку навичок командної взаємодії старшокласників, що відбувається у межах освітнього середовища закладу освіти.

Поняття «інновація» – від лат. «novatio» означає оновлення, зміна, але сам термін походить від англ. «innovation» – введення нового. В українському словнику це поняття в аспекті освіти надається як нововведення [17].

На думку З. Остропольської, інновація походить від усталеної у філософії категорії «нове». Досліджуючи співвідношення понять «новація» і «інновація» авторка виходить з того, що новація (лат. novatio – оновлення, змінення) – долучення до соціальної діяльності того, чого не існувало раніше, а інновація (лат. in – усередині, novatio – оновлення змінення) – оновлення зсередини, тобто змінення усталених способів і форм діяльності, привнесення в неї чогось раніше не існуючого. Важливим смисловим моментом поняття «інновація», наголошує дослідниця, є акцентування на практичній дії щодо втілення нового в тій чи іншій сфері суспільного життя. Отже, З. Остропольська позиціонує власне бачення, щодо того, що інновація є не лише новою ідеєю або задумом, а й упровадження тих чи інших форм раціональності в практичну діяльність, тож змістовно найадекватнішим синонімом «інновації» є «нововведення» [116, с. 52].

Нормативний підхід до визначення цього поняття свідчить, що у Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, інновація визначається як «вперше створені, удосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що значно поліпшують результати освітньої діяльності» [121].

Огляд наукової і довідникової літератури засвідчив, що під поняттям «інновація» (від англ. innovation – введення нового) учені розуміють: нововведення, зміна, оновлення, впровадження нового підходу, все, що сприяє отриманню якісно нового освітнього продукту, або використання традиційного матеріалу в нових

умовах та з новою метою [24, с. 45]; введення нового в цілі, зміст, форми та методи освітнього процесу [3, с. 6].

Аналіз наукових джерел свідчить, що цей феномен є одним з найбільш дискусійних і неоднозначних з позиції категоріального апарата. Незважаючи на значне накопичення емпіричних знань та теоретичних концепцій дотепер існує наявність суттєвих розбіжностей у тлумаченні поняття «інновація» та різних підходів і напрямів до аналізу його характеристик.

Науковці Ю. Завалевський, С. Кириленко, О. Мариновська та ін. досліджуючи інноваційну діяльність у сфері освіти зауважують, що у науковому дискурсі найчастіше виділяють три основні підходи до визначення сутності інновацій, у яких поняття трактується як: результат, що виявляється в новій ідеї, дії, формі, методі, засобі, концепції, програмі перетворення, способів для впровадження в сучасних умовах; процес – оновлення, реформування; зміни – введення нового в освітній процес з метою покращення. Проте, наголошують дослідники, всупереч різним підходам до визначення цього терміну, усі трактування об'єднує позиція науковців, згідно якої інновації пов'язані з якісними змінами, спрямованими на створення інноваційного освітнього середовища [95, с. 14-15].

Погоджуємось із зазначеною позицією науковців, що у науковій літературі існують інші підходи до визначення поняття «інновація». Багатоаспектність і багатомірність цього поняття надала можливість дослідникам виокремити два принципові наукові підходи до визначення інновації, а саме: статичний – інновація розглядається як продукт чи результат інноваційного процесу у вигляді нової технології, нового методу тощо, що впроваджується в практику і призводить до значних змін у життєдіяльності людини, суспільства, природи; та динамічний – як процес, що охоплює дослідження, проектування, створення, засвоєння, використання і поширення нового замість уже наявного [95].

Нам імponує наукова позиція В. Ягоднікової, яка вважає, що «обидва підходи є науково обґрунтованими і доповнюють один одного у розумінні сутнісних ознак

інновацій як особливого явища відтворювального процесу» і тлумачить це поняття як «комплексний процес створення, впровадження та поширення нововведення в освіті, яке приводить до продуктивних змін у цілях, завданнях, змісті, методах, технологіях, засобах, прийомах і формах навчання та виховання, що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу» [188].

Досліджуючи поняття «інноваційне освітнє середовище» зазначимо, що «інноваційне» як складова цієї дефініції походить від «інновація» і визначає характеристику предмета, процесу, явища, що виявляється у пошуку, створенні, запровадженні нового, що покращує, оптимізує, удосконалює результати навчання і виховання. Аналіз наукових джерел свідчить, що поняття «інноваційне освітнє середовище» активно досліджується науковцями і фахівцями, однак єдиного погляду на нього не має.

Розглянемо поняття «інноваційне освітнє середовище» у тлумаченні різних дослідників (див. табл. 1.1.).

Таблиця 1.1.

Сучасні тлумачення поняття «інноваційне освітнє середовище»

№ п/п	Автор	Тлумачення
1	Л. Ващенко	освітнє середовище, що наповнене інноваційним змістом і формами організації, забезпечує умови для формування нової якості професійної науково-педагогічної та управлінської діяльності, тим самим створює потужний потенційний ресурс для розвитку і професійної діяльності [16].
2	К. Гораш	організований простір, що акумулює інноваційний потенціал закладу освіти та забезпечує розвиток особистості як інноваційного ресурсу [31].
4	В. Лелюх	педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє максимальному розвитку природного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення і оптимальної реалізації психолого-педагогічного потенціалу території [87].
5	Г. Полякова	складною, відкритою, динамічною, інтегративною системою, що містить такі взаємопов'язані складники: суб'єктний (розвиток пізнавальних процесів і навичок, засвоєння соціального досвіду); соціальний (формування та розвиток професійних умінь, навичок, компетенцій на рівні репродукції, продуктивної

№ п/п	Автор	Тлумачення
5	Г. Полякова	дії та творчого застосування); просторово-предметний (формування та розвиток спілкування як дії, що неможливі без досвіду комунікаційних процесів з іншими суб'єктами); психодидактичний (програми навчання, система засобів і технологій навчання, стиль викладання й педагогічного спілкування)» [122].
6	Н. Разіна	комплекс взаємопов'язаних умов, які забезпечують освіту людини, формування особистості педагога з інноваційно-творчим мисленням, його професійну компетентність [128].
7	О. Шапран	педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення й реалізації інноваційного потенціалу навчального закладу [182].

Отже, з наведених визначень бачимо, що зазначене поняття є багатоаспектним, багаторівневим, визначається як простір, система, умови.

В нашому дослідженні ми приєднуємось до наукової думки дослідників [164], які узагальнили різні підходи до визначення поняття «інноваційне освітнє середовище» і тлумачать його як систему взаємопов'язаних умов, ресурсів, технологій та педагогічних підходів, яка створюється для забезпечення ефективного навчання, розвитку інноваційного мислення і формування ключових компетентностей у здобувачів освіти. Автори зазначають, що інноваційне освітнє середовище спрямоване на адаптацію освітнього процесу до сучасних викликів суспільства та ринку праці, використовуючи новітні наукові досягнення, цифрові технології і творчі підходи до навчання. А головною сутністю цього середовища визначають його динамічність і здатність швидко адаптуватися до змін, інтегруючи нові знання, технології та інструменти.

Аналіз означеного феномену дав підстави дослідникам виокремити низку ключових характеристик інноваційного освітнього середовища. З-поміж них: технологічність – активне впровадження цифрових інструментів, таких як платформи дистанційного навчання, віртуальна і доповнена реальність, системи

штучного інтелекту, які забезпечують персоналізацію навчання та доступ до якісного контенту; гнучкість – здатність адаптувати освітні програми, методики й стратегії навчання до індивідуальних потреб учнів (студентів) та сучасних соціально-економічних умов; креативність – створення умов для розвитку творчого мислення, експериментування та впровадження нових ідей в освітній процес; орієнтованість на компетентності – акцент на формуванні в учнів практичних навичок, критичного мислення, комунікативних здібностей і вміння працювати в команді; інтегративність – забезпечення взаємозв'язку між різними галузями знань, а також між освітнім середовищем і зовнішнім світом (бізнесом, наукою, культурою) [164, с. 132].

Зазначимо, що розкриваючи сутність і особливості інноваційного освітнього середовища дослідники залишили поза увагою взаємодію суб'єктів цього середовища, що в контексті сучасної парадигми освіти складає основу досліджуваного предмету. Підтвердження цього знаходимо у висновках науковців (Л. Смолінчук та Ч. Сінь [140], О. Муковоза та Ю. Молодовської [101]), які тлумачать інноваційне освітнє середовище не лише як ресурси, умови, систему, форму, фактори, засоби, а й сукупність міжособистісних стосунків, особистісно-орієнтованої комунікації, міжсуб'єктної взаємодії, що засновані на принципах гуманізму, партнерства, діалогічності. Тобто, інноваційне освітнє середовище надає можливість всім її суб'єктам бути включеними у взаємодію через створення, впровадження та рефлексію нововведень [140].

Таким чином, інноваційне освітнє середовище виявляється у креативності суб'єктів освітнього процесу, «їх прагнення до продукування та застосування інноваційних ідей, вмотивованої інноваційної діяльності, що націлена на забезпечення цікавого й ефективного освітнього процесу» [202].

В контексті сучасних тенденцій в освіті вважаємо що інноваційне освітнє середовище характеризується гнучкістю, доступністю, варіативністю, що забезпечує розбудову цифрового освітнього простору насиченого цифрового

інструментами електронними освітніми ресурсами, онлайн-платформи, інноваційними технологіями.

Узагальнюючи вищезазначене, в нашому дослідженні інноваційне освітнє середовище розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних ресурсів, умов, технологій, засобів та міжособистісної взаємодії, що акумулюють інноваційний потенціал закладу освіти для забезпечення розвитку його суб'єктів та оптимізують досягнення освітньої мети. Переконані в тому, що інноваційне освітнє середовище є потужним інструментом у процесі формування та розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Це середовище забезпечує не лише сприятливі умови для розвитку когнітивних та соціальних компетентностей, але й створює можливості для застосування новітніх методів навчання, які активно сприяють розвитку співпраці, комунікації, взаємоповаги та взаємодії серед учнів.

Інтеграція цифрових технологій для створення віртуальних навчальних середовищ, платформ для дистанційного навчання, насичення інтерактивними формами і методами навчання і виховання дозволяють учням не лише здобувати знання, але й набувати практичних навичок ефективної командної роботи. Через інновації в освітньому середовищі учні отримують можливість вирішувати реальні завдання, розв'язуванні проблем, брати участь у дискусіях, обговореннях, працювати в групах, що спонукає до розвитку комунікаційних і емоційних навичок, що є ключовими у командній взаємодії.

Крім того, інноваційне освітнє середовище підтримує гнучкість у навчанні, стимулює до самовираження, розвитку креативності і критичного мислення, що дозволяє учням не лише виконувати завдання, але й активно впливати на процеси прийняття рішень у команді, пропонувати нові ідеї, вдосконалювати стратегії співпраці. Зокрема, використання цифрових технологій та інтерактивних платформ відкриває додаткові можливості для міждисциплінарного підходу, що дозволяє учням взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу як на місцевому, так і на глобальному рівні.

Потенціал інноваційного освітнього середовища полягає також у тому, що воно сприяє розвитку соціальних та емоційних навичок, таких як емпатія, толерантність, лідерство та вміння вирішувати конфлікти. Всі ці навички необхідні для ефективної командної взаємодії і забезпечують успіх у спільних проєктах. Інтерактивність, рефлексивні підходи, зворотній зв'язок і підтримка з боку викладачів та однолітків допомагають підліткам покращувати взаєморозуміння, саморегуляцію та готовність до співпраці.

Для отримання чіткого уявлення потенціалу інноваційного освітнього середовища у розвитку навичок командної взаємодії старшокласників проведено SWOT-аналіз (див. рис. 1.4).



Рис. 1.4. SWOT-аналіз потенціалу інноваційного освітнього середовища у розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

Як бачимо з рис. 1.4. SWOT-аналіз здійснювався за чотирма позиціями: сильні сторони, слабкі сторони, можливості та загрози. Зупинимося на них більш детально.

Сильні сторони інноваційного освітнього середовища у розвитку навичок командної взаємодії старшокласників виявляються у використанні інтерактивних методів навчання (проектне навчання, гейміфікація, кейс-метод); доступі до сучасних цифрових технологій та платформ для спільної роботи; підвищенні

мотивації учнів через залучення їх до реальних командних проєктів; формуванні ключових м'яких навичок, зокрема комунікація, лідерство та критичне мислення; гнучкості освітнього процесу, що дозволяє адаптувати його під потреби учнів [170].

SWOT-аналіз виявив слабкі сторони інноваційного освітнього середовища у розвитку навичок командної взаємодії старшокласників, які можуть проявлятися у неостатній підготовці вчителів до використання інноваційних методів навчання; здійсненні опору інноваційним змінам частини педагогічного колективу та адміністрації; наявності неоднакового рівня доступу до технологій у різних закладах освіти; можливий високий рівень індивідуалізму серед учнів, що може ускладнювати командну роботу; а також відсутність системного підходу до впровадження командної взаємодії в освітній процес.

До можливостей інноваційного освітнього середовища у розвитку навичок командної взаємодії старшокласників можна віднести: співпрацю з бізнесом та університетами для впровадження реальних командних проєктів; використання міжнародного досвіду в інтеграції інноваційних освітніх технологій; розвиток онлайн-освіти та змішаного навчання для покращення навичок командної взаємодії; участь у конкурсах, дебатах, стартапах, івентах, які розвивають командні навички; впровадження соціально значущих проєктів, що мотивують старшокласників працювати в командах [170].

SWOT-аналіз потенціалу інноваційного освітнього середовища у розвитку навичок командної взаємодії старшокласників надав можливість передбачити потенційні загрози, що можуть проявитись у високому рівні навантаження учнів та відсутності часу для командної роботи; можливого конфлікту інтересів між учасниками команди через їхній різний рівень підготовки; впливі зовнішніх факторів (економічна нестабільність, пандемії, воєнна агресія) на освітній процес; ризику формального підходу до розвитку командних навичок; нерівномірного розвитку навичок командної взаємодії учнів, що може гальмувати ефективну командну взаємодію.

Отже, для розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, необхідно зміцнювати сильні сторони (інтерактивні методи, цифрові технології, гнучкість освітнього процесу), мінімізувати слабкі сторони (недостатня підготовка вчителів, неоднаковий рівень доступ до технологій), використовувати можливості (міжнародний досвід, онлайн-освіта та змішане навчання, співпраця з вишами і бізнесом, участь у різних командних активностях) та враховувати загрози (вплив зовнішніх факторів, конфлікти інтересів).

Таким чином, вважаємо, що результати SWOT-аналізу демонструють реальні потенціал і перспективи впровадження інноваційного освітнього середовища для розвитку навичок командної взаємодії старшокласників та надають можливість врахувати і усунути слабкі сторони і загрози, що будуть враховані під час розробки моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

Отже, деталізуємо зміст поняття «*інноваційне освітнє середовище*» у такому форматі: сукупність узаємопов'язаних й узаємозумовлених ресурсів, параметрів та умов, стратегій та технологій, форм і засобів міжособистісної (суб'єкт-суб'єктної, педагогічно-доцільної, організаційно-мотивованої) взаємодії, що акумулюють інноваційний потенціал закладу освіти для забезпечення індивідуально-світоглядного розвитку, самореалізації та самотворення всіх його суб'єктів, оптимізують способи досягнення освітньої мети.

На нашу думку, *потенціал інноваційного освітнього середовища* розширює змістовий діапазон освітнього процесу закладу загальної середньої освіти; насичує освітній процес інноваційними формами і методами навчання і виховання; персоніфікує взаємовпливи та забезпечує їх проєкцію на траєкторію розвитку навичок командної взаємодії; активізує морально-духовну, суспільно-корисну діяльність учнів; оптимізує когнітивно-емоційну та ціннісно-сміслову цілісність освітнього процесу.

Отже, інноваційне освітнє середовище має необхідний потенціал для розвитку навичок командної взаємодії, адже воно забезпечує умови для розвитку різноманітних компетенцій, які є необхідними для успішної та продуктивної взаємодії в команді.

Висновки до першого розділу

За результатами наукового опрацювання філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних й методичних джерел концептуалізовано понятійно-термінологічне поле дослідження шляхом уточнення базових категорій «взаємодія», «команда», «командна взаємодія», «навички командної взаємодії», «розвиток навичок командної взаємодії», «середовище», «освітнє середовище», «інновація», «інноваційне освітнє середовище».

Навички командної взаємодії (team skills) репрезентовано у дослідженні як різновид м'яких соціо-емоційних навичок (soft skills), які поряд із конструктивними та креативними навичками (creativity), є репрезентантом сформованості лідерської компетентності людини (leadership), її прагнення до взаємодії в довколишніми в реальному й віртуальному та цифровому середовищі (facility in using virtual and digital workspaces).

Специфіковано вікові особливості старшокласників, ідентифікація яких маркована номінацією «старший підлітковий вік». Визначено, що старший підлітковий вік характеризується інтенсивним розвитком когніцій, свідомості та самосвідомості особистості, формуванням аксіологічної платформи та моральних орієнтирів молодого людини; інтенсифікацією процесів самопізнання, самоствердження, самодетермінації; розквітом власної ідентичності підлітка, визнанням своєї унікальності; прагненням позиціонувати себе частиною соціального й культурного середовища, що створює сприятливі передумови для цілеспрямованого розвитку навичок командної взаємодії.

Концепт «*навички командної взаємодії старшокласників*» розтлумачено як інтегральну особистісну якість, що *ґрунтується* на сукупності знань, умінь, здатностей і стратегічно-поведінкових моделей взаємодії (синтез м'яких та соціально-емоційних навичок, поінформованість про технологічно-операційні інструменти проєктування площини толерантної командної взаємодії на креативних засадах); *забезпечує* продуктивність спільної діяльності, *детермінує* ефективність спілкування та координацію дій для досягнення цілей освітнього процесу старшої школи, *продукує* траєкторії успіху старшокласників в особистісному зростанні та майбутній професійній діяльності.

Описано структурну організацію концепта шляхом виокремлення ціннісно-мотиваційного, когнітивно-креативного, соціально-емоційного та рефлексивно-аналітичного компонентів.

Доведено, що *розвиток навичок командної взаємодії старшокласників* є цілеспрямованим процесом набуття і вдосконалення учнями старшої школи системи знань, умінь, здатностей, що забезпечують конструювання поведінкових моделей ефективної комунікації, координації, співпраці в освітньому процесі; активізують комунікаційні інтенції учнів (гнучкість та адаптивність у спілкуванні, емоційний інтелект, креативність у нетипових ситуаціях взаємодії, толерантність, здатність до командної роботи), актуалізують світоглядно-прагматичну проєкцію їх самореалізації в майбутній професійній діяльності.

На основі аналізу закордонного досвіду розвитку навичок командної взаємодії в закладах освіти (Велика Британія, США, Японія, країни ЄС (Фінляндія, Німеччина, Швейцарія Польща)) доведена доцільність інтеграції закордонних практик в систему освіти України для забезпечення ефективного розвитку в учнів цих навичок як важливої умови їхньої соціалізації та професійного зростання.

Доведено, що в органічній єдності на розвиток навичок командної взаємодії старшокласників впливають: зовнішні (стан розвитку суспільства, соціальне замовлення на освіту, довколишнє середовище, родина, ресурси закладу освіти, взаємовідносини учасників освітнього процесу) та внутрішні (вікові особливості,

індивідуально-психологічні риси, особистісні якості, набутий соціальний досвід) чинники.

З метою висвітлення розвивального потенціалу інноватизації сучасного освітньої системи деталізовано поняття «*інноваційне освітнє середовище*» як сукупність узаємопов'язаних й узаємозумовлених ресурсів, параметрів та умов, стратегій та технологій, форм і засобів міжособистісної (суб'єкт-суб'єктної, педагогічно-доцільної, організаційно-мотивованої) взаємодії, що акумулюють інноваційний потенціал закладу освіти для забезпечення індивідуально-світоглядного розвитку, самореалізації та самотворення всіх його суб'єктів, оптимізують способи досягнення освітньої мети.

Розкрито потенціал інноваційного освітнього середовища у розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Доведено, що *потенціал інноваційного освітнього середовища* розширює змістовий діапазон освітнього процесу закладу загальної середньої освіти; насичує освітній процес інноваційними формами і методами навчання і виховання; персоніфікує взаємовпливи та забезпечує їх проєкцію на траєкторію розвитку навичок командної взаємодії; активізує морально-духовну, суспільно-корисну діяльність учнів; оптимізує когнітивно-емоційну та ціннісно-смыслову цілісність освітнього процесу.

Основні положення розділу відображено в таких роботах автора:

[157; 162; 189; 190]

РОЗДІЛ 2

Стан розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі

2.1. Критерії, показники та рівні розвитку навичок командної взаємодії старшокласників

З огляду на завдання дисертаційного дослідження, а також із метою створення діагностичного інструментарію для подальшої експериментальної перевірки, постала потреба у визначенні критеріїв, показників та рівнів розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Критерії та показники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників було розроблено виходячи зі структури явища.

Аналіз довідкової та наукової літератури засвідчив спільність поглядів дослідників щодо тлумачення понять «критерій» і «показник». У довідковій літературі зазначається, що поняття «критерій» походить із грецької мови (від грецького *kriterion* – ознака, мірило) [146, с. 227] та означає підставу для оцінки, визначення або класифікації чогось [17, с.588].

У науково-педагогічних розвідках поняття «критерій» є поширеною лексемою, що здебільшого маркує дослідницько-діагностувальний інструментарій, що найчастіше є вимірювальною ознакою, що найбільш придатна саме для педагогічного експерименту.

В нашому дослідженні ми спираємось на наукову позицію Р. Торчевського [163], В. Курило [82] та інших. Для нашого дослідження важливою є думка Р. Торчевського, який зазначає, що у найбільш загальному вигляді критерій є важливою і визначальною ознакою, яка характеризує різні якісні аспекти певного досліджуваного явища, сприяє з'ясуванню його сутності, допомагає конкретизувати основні прояви. У зв'язку з цим показник є кількісною

характеристикою цього досліджуваного явища, яка дає змогу зробити висновок про стан у статиці та динаміці [163]. З цим погоджується дослідник В. Курило і зазначає, що в педагогічній теорії критеріями вважають ті якості явища, які відображають його суттєві характеристики і, відповідно, підлягають оцінці [82, с. 36].

Вчені висувають загальні вимоги до виділення та обґрунтування критеріїв, які можна узагальнити таким чином: критерії мають відображати основні закономірності функціонування об'єкта; містити суттєві ознаки предмета, що виражають його необхідні характеристики та якості, які повинні бути стійкими й постійними; забезпечувати встановлення зв'язків між усіма компонентами аналізованого явища; розкриватися через систему показників, за ступенем прояву яких можна оцінювати вираженість критерію; відображати динаміку змін вимірюваної якості в часі та просторі; а також поєднувати якісні та кількісні показники, що мають взаємодоповнювати один одного [55].

Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає показник як «свідчення, доказ, ознака чого-небудь, наочні дані про результат роботи або процесу, дані про результат чого-небудь» [17, с. 789].

Дослідниця О. Жихорська розглядає термін «показник» як ознаку чого-небудь, явище або подію, що дає змогу робити висновки про перебіг певного процесу, а також як кількісна характеристика його властивостей. Якщо критерій відображає якості та характеристики досліджуваного об'єкта, то показники на думку дослідниці, визначають міру сформованості цих характеристик [55]. Однак, зосередимо увагу на визначені, які ми можемо послугоувати в нашому дослідженні.

Показник, як одна з якісних або кількісних складових критерію, є характеристикою об'єкта, процесу чи явища, що відображає певний аспект їхнього стану. Таким чином, показники виступають якісними або кількісними характеристиками сформованості окремих якостей, тобто визначають ступінь реалізації того чи іншого критерію [55].

В нашому дослідженні до визначених компонентів обґрунтовано критерії та показники розвитку навичок командної взаємодії таким чином:

1. Спонукальний критерій: усвідомлення важливості командної взаємодії для досягнення успіху в навчанні та інших сферах діяльності; прагнення до спільної діяльності, зацікавленість у досягненні спільних цілей; усвідомлення індивідуальної відповідальності за командний результат.

2. Знаннево-творчий критерій: володіння необхідними знаннями для ефективної командної роботи, зокрема, знання про принципи командної взаємодії старшокласників; знання про техніки ефективного спілкування; здатність знаходити нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення завдань.

3. Поведінковий критерій: вміння планувати роботу в команді, визначати цілі та завдання, розподіляти обов'язки та ресурси; вміння ефективно спілкуватися в команді, встановлювати контакт з іншими членами команди, підтримувати позитивну атмосферу; здатність швидко адаптуватися до змін, гнучко реагувати на нові обставини; здатність розуміти та керувати своїми емоціями, а також розуміти емоції інших членів команди.

4. Оцінний критерій: здатність аналізувати власну діяльність в команді, оцінювати свій внесок у виконання колективних завдань; здатність критично оцінювати інформацію, ідеї та рішення; здатність аналізувати досвід командної взаємодії.

Проте, наявність системи критеріїв та показників вимагає здійснення спеціального рівневого розподілу розвиненості явища, що вивчається, в контексті дослідження – розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

Поняття «рівень» вживають для визначення ступеню якості явища величини досягнень у певній сфері діяльності, у навчанні зокрема [170, с.1223].

Оцінювання рівня розвитку навичок командної взаємодії у старшокласників в інноваційному освітньому середовищі здійснюється шляхом аналізу наявності якісних показників, що відповідають кожному критерію. В нашому дослідженні ми

виділяємо чотири рівні: високий, достатній, задовільний, низький. Репрезентуємо характеристику кожному рівню:

Високий рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників:

- за спонукальним критерієм: повністю усвідомлюють важливість командної взаємодії для досягнення успіху, мають яскраво виражене прагнення до спільної діяльності, проявляють ініціативу та зацікавленість у досягненні спільних цілей, проявляти лідерські якості, відчують особисту відповідальність за результат роботи всієї команди;

- за знаннєво-творчим критерієм: мають глибокі знання про принципи командної взаємодії, про техніки ефективного спілкування, здатні знаходити нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення завдань;

- за поведінковим критерієм: ефективно спілкується в команді, легко встановлює контакт один з одним, підтримують позитивну атмосферу, швидко адаптуються до змін, гнучко реагують на нові обставини, розуміють та керують своїми емоціями, а також розуміють емоції всіх членів команди, конструктивно визначають цілі та завдання, розподіляють обов'язки та ресурси, вміють ефективно планувати роботу в команді;

- за оцінним критерієм: здатні глибоко аналізувати власну діяльність в команді, оцінюють свій внесок, критично оцінюють інформацію, ідеї та рішення.

Достатній рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників:

- за спонукальним критерієм: усвідомлюють важливість командної взаємодії, та беруть активну участь в ній, зацікавленість у спільній діяльності, але можуть потребувати додаткової мотивації, усвідомлюють свою відповідальність за командний результат, але не до кінця;

- за знаннєво-творчим критерієм: володіють базовими знаннями для ефективної командної взаємодії, вміють планувати роботу в команді, але можуть потребувати допомоги, здатні знаходити рішення, але як правило нестандартні;

- за поведінковим критерієм: ефективно взаємодіють в команді, але можуть відчувати труднощі у встановленні контакту з деякими членами команди,

адаптуються до змін, але можуть потребувати часу, розуміють свої емоції та емоції всіх членів команди, але іноді не вміють ними керувати;

- за оцінним критерієм: здатні до самоаналізу, але не завжди глибоко, оцінюють інформацію, однак це не критично, аналізують досвід командної взаємодії, але не завжди роблять висновки.

Задовільний рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників:

- за спонукальним критерієм: частково усвідомлюють важливість командної взаємодії, але можуть недооцінювати її значення, можуть проявляти байдужість до спільної діяльності та досягнення спільних цілей, не завжди відчують відповідальність за результат роботи в команді;

- за знаннєво-творчим критерієм: мають фрагментарні знання про командну взаємодію, рідко знаходять нестандартні вирішення завдання, відчують труднощі у плануванні роботи в команді;

- за поведінковим критерієм: відчують труднощі у спілкуванні один з одним, погано адаптуються до змін, не завжди розуміють та керують своїми емоціями та емоціями інших;

- за оцінним критерієм: аналізують свої дії, але цей процес часто обмежується поверхневим рівнем, а також не можуть проводити глибоку рефлексію і не завжди знають зв'язок між своїми діями та результатом.

Низький рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників:

- за спонукальним критерієм: не усвідомлюють важливості командної взаємодії, не проявляють інтерес до спільної діяльності, не відчують відповідальність за результат роботи в команді;

- за знаннєво-творчим критерієм: не володіють необхідними знаннями для ефективної командної взаємодії, не вміють планувати роботу в команді;

- за поведінковим критерієм: мають значні проблеми зі спілкуванням в команді, не знаходять рішень навіть стандартних в розв'язанні задачі, не вміють адаптуватись до змін, не розуміють своїх емоцій та емоцій інших, не вміють ними керувати;

- за оцінним критерієм: не здатні аналізувати власну діяльність в команді, не аналізують досвід командної взаємодії.

Таким чином нами визначено і схарактеризовано рівні сформованості навичок командної взаємодії старшокласників. Однак, зауважимо, що вони можуть проявлятися по-різному.

Високий рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників характеризується стабільною наявністю більшості визначених показників на високому рівні. Учні виявляють ініціативність і лідерські якості, високий рівень відповідальності за результат командної взаємодії, розвинені комунікативні навички, включно з умінням активно слухати, аргументувати свою думку та конструктивно вести діалог. Однак можливе існування окремих показників, що демонструються на достатньому рівні. Наприклад, учень може успішно виконувати роль лідера, проявляти високий рівень відповідальності за трьома показниками, але водночас демонструвати лише достатній рівень умінь у сфері емоційної саморегуляції. Такі відмінності не знижують загальну ефективність командної взаємодії, оскільки основні навички проявляються системно, яскраво і стабільно. Старшокласники здатні підтримувати високий рівень мотивації як у себе, так і в інших членів команди, демонструють вміння адаптуватися до нових умов, проявляти гнучкість у прийнятті рішень.

Достатній рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників характеризується переважно домінуванням достатнього рівня сформованості основних показників. Старшокласники демонструють такі риси як: здатність до співпраці, але не завжди проявляють ініціативність, прагнуть до досягнення спільної мети, хоча іноді потребують зовнішньої мотивації, вміють спілкуватися в команді. Можливе поєднання достатнього рівня з окремими показниками на високому або задовільному рівні. Зазначені показники проявляються не достатньо яскраво та сильно, однак постійно. Наприклад, учень може демонструвати високий рівень відповідальності за виконання завдань, але при цьому недостатньо розвинені навички знаходження нестандартних рішень завдання. Такі відмінності свідчать

про потенціал до розвитку командної взаємодії за умови цілеспрямованої педагогічної підтримки та систематичної роботи над удосконаленням окремих навичок. Показники проявляються не завжди стабільно, інтенсивність їх прояву може залежати від конкретної ситуації або складу команди.

Задовільний рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників характеризується нестійкими проявами навичок, залежністю від зовнішніх умов або підтримки навколишнього середовища. Переважно середній рівень розвитку показників за трьома критеріями, однак менше, ніж половина показників, можуть виявитись на низькому рівні, окремі показники (не більше чверті) можуть спостерігатись на достатньому рівні. Всі показники проявляються локально, не постійно. Наприклад, старшокласник може демонструвати достатній рівень відповідальності за виконання індивідуальних завдань у складі команди, але водночас відчувати труднощі з активною участю в колективному прийнятті рішень або в комунікації з однолітками. Цей рівень свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи для розвитку командної взаємодії, зокрема через інтерактивні форми навчання, тренінги та педагогічний супровід.

Низький рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників проявляється у відсутності або слабкому розвитку більшості визначених показників, але відсутність розвитку показників не становить більше чверті показників, також деякі показники (не більш чверті) можуть виявитися на середньому рівні. Показники проявляються слабо, поодинокими випадками. У рідкісних випадках можуть проявлятися окремі показники на задовільному або навіть достатньому рівні. Наприклад, старшокласник може мати базові навички виконання індивідуальних завдань у групі, однак зовсім не володіти вміннями взаємодії та розподілу ролей. Ці показники дозволяють оцінити рівень сформованості навичок командної взаємодії старшокласників та визначити напрямки для подальшого вдосконалення в інноваційному освітньому середовищі.

Отже, на основі окреслених критеріїв та показників визначено та схарактеризовано рівні розвитку навичок командної взаємодії у старшокласників,

які відповідають сукупності характеристик, які дозволяють об'єктивно оцінити рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

2.2. Стан розвитку навичок командної взаємодії старшокласників

Експериментально-дослідницька робота щодо визначення стану розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі проводилася на базі закладів загальної середньої освіти м. Одеса та м. Бершадь, було задіяні 210 учнів старших класів.

Звертаємо увагу, що під час проведення педагогічного експерименту освітній та, відповідно, виховний процес у закладах загальної середньої освіти, які слугували експериментальною базою, був організований переважно в змішаній формі, тобто з поєднанням очної та дистанційної.

Зважаючи на те, що всі здобувачі освіти навчаються в міських закладах загальної середньої освіти, в однакових умовах вони були поділені на дві групи. До Г1 увійшли 108 учнів шкіл м. Одеса (Одеська область), до Г2 – 102 учня м. Бершадь (Вінницька область). Експериментальне дослідження включало констатувальний, формувальний та підсумковий етапи.

Практична реалізація педагогічного експерименту відбувалася протягом 2024 року у три послідовні етапи:

- констатувальний етап, мета якого полягала у визначенні вихідного рівня розвитку навичок командної взаємодії старшокласників;
- формувальний етап, під час якого здійснювалася апробація моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі;
- контрольний етап, що мав на меті аналіз та оцінювання результатів упровадження зазначеної моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

У межах констатувального етапу педагогічного експерименту діагностика учасників Г1 та Г2 здійснювалося одночасно, анонімно, у дистанційному форматі із використанням онлайн-інструментів Google Форм.

Завдання констатувального етапу експериментального дослідження передбачало визначення стану розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Згідно з цим підібрано комплекс діагностичних методик і методів, за допомогою яких вимірювалися визначені нами критерії, а саме спонукальний, знаннєво-творчий, поведінковий та оцінний. Сукупність діагностичного інструментарію по кожному з критеріїв розвитку навичок командної взаємодії старшокласників представлено в додатку Б.

Діагностичні методики підібрані таким чином, щоб за результатами їх застосування на констатувальному етапі дослідження було виявлено чотири рівні розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі: високий, достатній, задовільний, низький.

З метою визначення рівня розвитку навичок командної взаємодії старшокласників за показниками спонукального критерію: усвідомлення важливості командної роботи для досягнення успіху в освітній та інших сферах діяльності; прагнення до спільної діяльності, зацікавленість у досягненні спільних цілей, готовність допомагати іншим та приймати допомогу; поважне ставлення до думок, ідей та внеску інших членів команди, толерантність до різних точок зору; ціннісне ставлення до командної взаємодії, було використано методики «Мотивація до успіху» (автор Т. Елерс) та опитувальник (розроблений автором).

Методика «Мотивація до успіху» (автор Т. Елерс) (див. додаток В), дозволяє виявити, чи готові старшокласники ставити перед собою важкі цілі та виконувати завдання в команді, чи вони схильні орієнтуватися на легко досяжні цілі. Мотивація на успіх – це опитувальник, який допомагає визначити рівень мотивації до успіху у старшокласників. У контексті командної взаємодії, розуміння індивідуальної мотивації кожного учасника є важливим для розвитку ефективної команди взаємодії старшокласника.

Опитувальник містить 41 питання, на які старшокласники відповідали «так» або «ні». За кількістю балів, отриманих при підрахуванні відповідно до ключа, визначався рівень мотивації до досягнення успіху:

- від 1 до 10 балів – низька мотивація до успіху;
- від 11 до 16 балів – задовільний рівень мотивації;
- від 17 до 20 балів – достатній високий рівень мотивації;
- більше 21 балу – високий рівень мотивації до успіху.

Таблиця 2.1.

Результати за методикою «Мотивація до успіху» (автор Т. Елерс)

Рівень	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група 1	10	9,3	18	16,7	34	34,3	43	39,8
Група 2	9	8,8	17	16,6	40	39,3	36	35,3

З таблиці 2.1 видно, що старшокласники як у Г1, так і Г2 мають високий рівень мотивації (Г1 – 9,3 %, Г2 – 8,8 %), достатній рівень мотивації (Г1 – 16,7 %, Г2 – 16,6 %), задовільний рівень мотивації (Г1 – 34,3 %, Г2 – 39,3 %), а також констатуємо низький рівень (Г1 – 39,8 %, Г2 – 35,3 %). Можемо припустити, що одержані результати зумовлені віковими особливостями старшокласників.

Наступним було використано опитувальник (розроблений автором (див. додаток Г)) для діагностування показників спонукального критерію.

Здобувачам освіти пропонувалось надати відповідь на 5 тверджень (коли я працюю в команді я завжди прагну до успіху; мені подобається працювати в команді; я мотивую інших працювати краще; я приймаю відповідальність за результати команди; я готовий допомогти, навіть якщо це не моя пряма відповідальність), в яких їм було запропоновано 4 варіанти відповіді, кожна відповідь оцінювалось у балах (1. ні; 2. скоріше ні, чим так; 3. скоріше так, чим ні; 4. так) див. таблицю 2.2.

Результати за опитувальником (розроблений автором)

Рівень	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група 1	9	8,4	19	17,5	41	38	39	36,1
Група 2	9	8,8	14	13,7	37	36,3	42	41,2

Як бачимо з таблиці 2.2 високий рівень виявлено (Г1 – 8,4 %, Г2 – 8,8 %), достатній рівень (Г1 – 17,5 %, Г2 – 13,7 %), задовільний рівень (Г1 – 38 %, Г2 – 36,3 %), констатуємо що низький рівень у старшокласників (Г1 – 36,1 %, Г2 – 41,2 %).

Аналізуючи одержані результати за спонукальним критерієм та його показниками, можна зазначити, що більшість здобувачів освіти демонструють задовільний та низький, див. рис. 2.1.

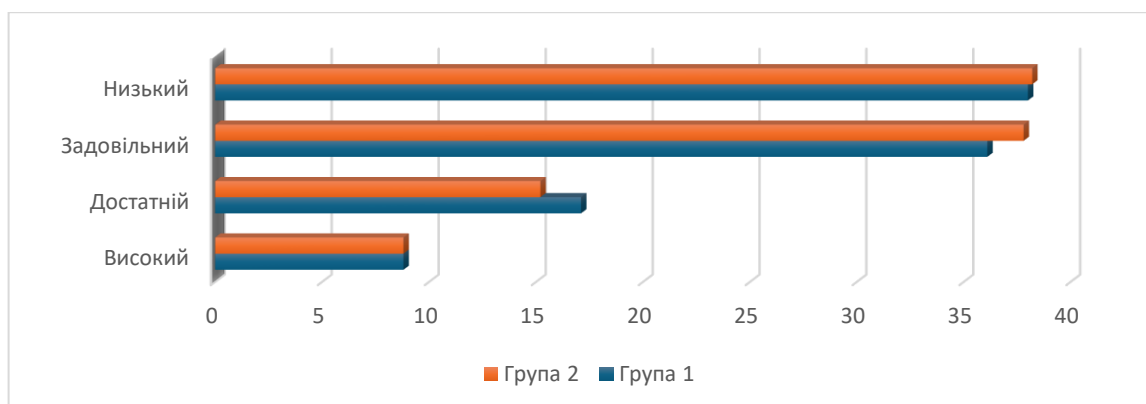


Рис. 2.1. Результати за спонукальним критерієм

З рис. 2.1 бачимо, що високий рівень у 8,8 % здобувачів освіти (Г1) та 8,8 % (Г2). Отримані результати вказують на те, що менше 10 % респондентів дослідження повністю усвідомлюють важливість командної взаємодії для досягнення успіху, виявляють яскраво виражене прагнення до спільної діяльності, проявляють ініціативу та зацікавленість у досягненні спільних цілей, демонструють лідерські якості, а також відчувають особисту відповідальність за результат роботи всієї команди.

Достатній рівень розвитку виявлено у 17,1 % здобувачів освіти (Г1) та 15,2 % (Г2). Респонденти з цим рівнем усвідомлюють важливість командної взаємодії, активно беруть участь у спільній діяльності та виявляють зацікавленість у досягненні спільних цілей. Водночас вони можуть потребувати додаткової мотивації для підтримання активності, а їхнє усвідомлення особистої відповідальності за командний результат є неповним.

Задовільний рівень зафіксовано у 36,1 % здобувачів освіти Г1 та 37,8 % Г2. Для цієї категорії характерне часткове усвідомлення важливості командної взаємодії, однак спостерігається недооцінка її значення. Респонденти можуть виявляти байдужість до спільної діяльності та досягнення колективних цілей, не завжди демонструючи відповідальність за кінцевий результат роботи команди.

Низький рівень розвитку виявлено більшості старшокласників Г1 – 38 % та 38,2 % – Г2. Більша частина респондентів не усвідомлюють важливості командної взаємодії, не проявляють інтересу до спільної діяльності та не відчують особистої відповідальності за результати роботи команди.

Отже, результати дослідження свідчать про переважання задовільного та низького рівнів розвитку спонукального критерію командної взаємодії старшокласників. Певна частина здобувачів освіти потребує подальшої підтримки в розвитку мотивації до спільної діяльності та розвитку відповідального ставлення до командної взаємодії.

Для діагностування показників знаннево-творчого критерію було використано метод експертних оцінок (див. додаток Д) та опитувальник (розроблений автором) (див. додаток Е). Наведемо дані щодо рівня розвитку навичок командної взаємодії старшокласників з метою виявлення розуміння та опрацювання інформації для ефективної командної роботи; вміння чітко та зрозуміло висловлювати свої думки, активно слухати та розуміти інших, аналізувати інформацію, генерувати ідеї, приймати обґрунтовані рішення; здатність знаходити нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення завдань; здатність

швидко адаптуватися до змін, гнучко реагувати на нові обставини, знаходити оптимальні рішення в умовах невизначеності.

У дослідженні розвитку навичок командної взаємодії старшокласників було застосовано метод експертних оцінок, який дозволив залучити професійні судження фахівців. Експертами у цьому дослідженні виступили вчителі-предметники, класні керівники та педагоги-організатори, які безпосередньо взаємодіють зі старшокласниками в інноваційному освітньому середовищі та мають змогу об'єктивно оцінити рівень їхньої готовності до командної взаємодії.

Оцінювання здійснювалося за такими твердженнями, які відображали основні навички, необхідні для ефективної командної взаємодії:

1. Розуміння та опрацювання інформації для ефективної командної роботи (здатність аналізувати, систематизувати та використовувати інформацію для досягнення спільних цілей).

2. Вміння чітко та зрозуміло висловлювати свої думки, активно слухати та розуміти інших, аналізувати інформацію, генерувати ідеї та приймати обґрунтовані рішення (як основа взаєморозуміння в команді).

3. Здатність знаходити нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення завдань (показник креативності й інноваційного мислення в командній взаємодії).

4. Здатність швидко адаптуватися до змін, гнучко реагувати на нові обставини, знаходити оптимальні рішення в умовах невизначеності (гнучкість мислення як важлива складова сучасної командної взаємодії).

Експерти заповнювали опитувальники, у яких вони оцінювали прояв кожної з зазначених тверджень у старшокласників за певною шкалою (від 1 до 4 балів).

Застосування методу експертних оцінок дозволило отримати комплексну та об'єктивну картину за знаннево-творчим критерієм див. таблицю 2.3.

Результати методу експертних оцінок

Рівень	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група 1	11	10,2	12	11,1	46	42,6	39	36,1
Група 2	10	9,8	11	10,8	41	40,2	40	39,2

Як бачимо з таблиці 2.3 у Г1 високий рівень розвитку навичок командної взаємодії продемонстрували 10,2 % здобувачів освіти, у Г2 цей показник становить 9,8 %. За достатнім рівнем показники в обох групах є близькими: 11,1 % (Г1) та 10,8 % (Г2).

Найбільшу частку здобувачів освіти у обох групах становлять ті, хто має задовільний 42,6 % у Г1 та 40,2 % у Г2 та низький рівень розвитку командної взаємодії 36,1 % у Г1 та 39,2 % у Г2. Це свідчить що значна частина старшокласників, потребують додаткової педагогічної підтримки та розвитку навичок командної взаємодії.

Наступним було використано опитувальник (розроблений автором) для діагностування показників знаннєво-творчого критерію.

Здобувачам освіти пропонувалось надати відповідь на 4 твердження (я беру ініціативу, коли це потрібно для успіху команди; я враховую думки всіх членів команди перед ухваленням рішень; я вмю формулювати запитання, щоб краще зрозуміти думку інших; я відкрито ділюся ідеями, навіть якщо вони відрізняються від загальної думки.), в яких їм було запропоновано 4 варіанти відповіді, кожна відповідь мала свій бал (1. ні; 2. скоріше ні, чим так; 3. скоріше так, чим ні; 4. так) див. таблицю 2.4.

Результати за опитувальником (розроблений автором)

Рівень	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група 1	10	9,2	15	13,9	44	40,8	39	36,1
Група 2	9	8,8	12	11,8	43	42,2	38	37,2

З таблиці 2.4 ми бачимо що високий рівень мають (Г1 – 9,2 %, Г2 – 8,8 %) здобувачів освіти, вони мають глибокі знання про принципи командної взаємодії, про техніки ефективного спілкування, здатні знаходити нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення завдань; достатній рівень (Г1 – 13,9 %, Г2 – 11,8 %) старшокласники володіють базовими знаннями для ефективної командної взаємодії, вміють планувати роботу в команді, але можуть потребувати допомоги, здатні знаходити рішення, але як правило нестандартні; задовільний рівень (Г1 – 40,8 %, Г2 – 42,2 %) здобувачів освіти мають фрагментарні знання про командну взаємодію, рідко знаходять нестандартні вирішення завдання, відчувають труднощі у плануванні роботи в команді; констатуємо що низький рівень виявлено у (Г1 – 36,1 %, Г2 – 37,2 %).

Загальні дані за знаннєво-творчим критерієм представлені в рис. 2.2.

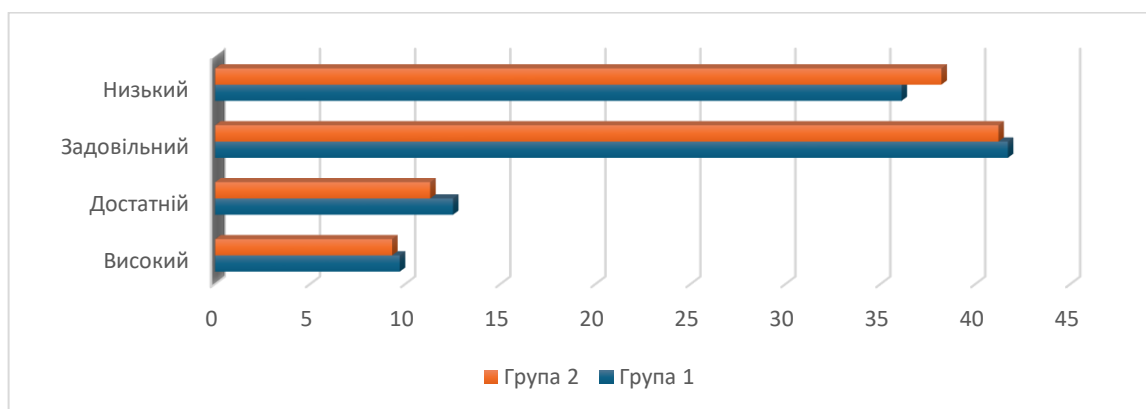


Рис. 2.2. Результати за знаннєво-творчим критерієм

Аналіз одержаних результатів з рис. 2.2. свідчить, що високий рівень сформованості знань і навичок командної взаємодії мають 9,7 % здобувачів освіти Г1 та 9,3 % Г2. Респонденти демонструють глибокі знання щодо принципів командної роботи, ефективних технік спілкування, здатність знаходити нестандартні рішення та творчо підходити до виконання завдань.

Достатній рівень виявлено у 12,5 % учнів Г1 та 11,3 % Г2. Старшокласники володіють базовими знаннями для ефективної командної взаємодії, здатні планувати діяльність у команді, однак можуть потребувати підтримки у складніших ситуаціях. Вони здатні знаходити рішення поставлених завдань, хоча зазвичай ці рішення є менш інноваційними.

Задовільний рівень продемонстрували 41,7 % Г1 та 41,2 % Г2. Здобувачі освіти мають фрагментарні уявлення про принципи командної взаємодії, відчують труднощі в плануванні спільної роботи та рідко виявляють креативність у вирішенні завдань.

Констатуємо, що низький рівень знань щодо командної взаємодії мають 36,1 % старшокласників Г1 та 38,2 % Г2. Респонденти не володіють необхідними знаннями для ефективної роботи в команді, не демонструють вмінь планувати спільну діяльність і потребують системної педагогічної підтримки для розвитку навичок командної взаємодії.

Отже, результати дослідження свідчать про те, що майже 10 % старшокласників Г1 та Г2 мають високий рівень знань і навичок командної взаємодії. Більшість здобувачів освіти володіють фрагментарними знаннями, що вказує на потребу в цілеспрямованій педагогічній роботі для розвитку навичок командної взаємодії у плануванні спільної діяльності, креативності та ефективному спілкуванні в команді.

Для діагностування показників поведінкового критерію, обрано опитувальник (розроблений автором) (див. додаток Ж), опитувальник «Самооцінка життєстійкості» (модифікація опитувальника Форверга) (див. додаток И). Використано опитувальник (розроблений автором). Здобувачам освіти

пропонувалось надати відповідь на 9 тверджень (я легко висловлюю свої думки в команді; я вмію розподіляти завдання між членами команди ефективно; я гнучко реагую на зміни в завданнях команди; я підтримую своїх товаришів по команді, коли вони стикаються з труднощами; я вмію працювати з різними людьми, навіть якщо ми маємо різні погляди; я допомагаю вирішувати конфлікти в команді мирним шляхом; я залишаюся спокійним у напружених ситуаціях; я вмію слухати обидві сторони під час конфлікту; я шукаю компроміси, щоб вирішити проблеми), в яких їм було запропоновано 4 варіанти відповіді, кожна відповідь мала свій бал (1. ні; 2. скоріше ні, чим так; 3. скоріше так, чим ні; 4. так) див. таблицю 2.5.

Таблиця 2.5.

Результати за опитувальником (розроблений автором)

Рівень	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група 1	12	11,1	15	13,9	44	40,8	37	34,2
Група 2	11	10,8	17	16,7	39	38,2	35	34,3

З таблиці 2.5 бачимо, що високий рівень розвитку командної взаємодії визначено у Г1 – 11,1 %, і Г2 – 10,8 %, що свідчить про достатньо розвинені навички ефективної комунікації у цих старшокласників, а також співпраці та здатності до підтримки командного духу. Достатній рівень продемонстрували 13,9 % – Г1 та 16,7 % – Г2, що свідчить про наявність навичок командної взаємодії, які потребують подальшого розвитку для досягнення більшої впевненості у спільній роботі. Задовільний рівень зазначено у 40,8 % – Г1 та 38,2 % – Г2, що вказує на наявні труднощі у процесах командної взаємодії, зокрема у врегулюванні конфліктів або емоційному самоконтролі в напружених ситуаціях. Констатуємо, що низький рівень розвитку навичок командної взаємодії серед старшокласників виявлено Г1 – 34,2 %, Г2 – 34,3 %.

Продовжуючи досліджувати стан розвитку навичок командної взаємодії старшокласників за поведінковим критерієм ми використали опитувальник «Самооцінка життєстійкості» (модифікація опитувальника Форверга).

Опитувальник «Самооцінка життєстійкості» був направлений на визначення рівня осмисленості та сформованості особистісних складових життєстійкості, які проявляються у спілкуванні, актуалізують потреби у подальшому їх розвитку.

Опитувальник складався з опису 9 властивостей, а саме, дев'яти характеристик життєстійкості таких як: емпатія, тепло, повага, щирість, справжність, ініціативність, рішучість, відповідальність, терпіння, оптимістичність, мобільність. Респондентам було запропоновано оцінити себе за 9-ти бальною шкалою, щоб таким чином з'ясувати, якою мірою їм властиві представлені якості до командної взаємодії див таблицю 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівні розвитку навичок командної взаємодії старшокласників за показниками осмисленості та сформованості особистісних складових життєстійкості (у %)

Рівень	Високий				Достатній				Задовільний				Низький			
	Г1		Г2		Г1		Г2		Г1		Г2		Г1		Г2	
Шкала	аб с.	%	аб с.	%	аб с.	%	аб с.	%	аб с.	%	аб с.	%	аб с.	%	аб с.	%
Емпатія	10	9,3	9	8,8	11	10,1	11	10,8	47	43,6	40	39,2	40	37	42	41,2
Тепло, повага	10	9,3	9	8,8	10	9,3	9	8,8	43	39,8	41	40,2	45	41,6	43	42,2
Щирість справжність	12	11,1	11	10,8	10	9,3	6	5,8	41	37,9	42	41,2	45	41,6	43	42,2
Ініціативність	6	5,6	6	5,8	12	11,1	13	12,8	41	37,9	40	39,2	49	45,4	43	42,2
Рішучість	8	7,4	7	6,8	11	10,1	11	10,8	49	45,4	44	43,2	40	37,1	40	39,2
Відповідальність	13	12	10	9,8	14	12,9	14	13,8	37	34,3	39	38,2	44	40,8	39	38,2
Терпіння	7	6,5	7	6,8	15	13,9	15	14,8	36	33,3	41	40,2	50	46,3	39	38,2

Рівень	Високий				Достатній				Задовільний				Низький			
Шкала	Г1		Г2		Г1		Г2		Г1		Г2		Г1		Г2	
Оптимістичність	9	8,3	10	9,8	14	12,9	8	7,8	38	35,2	44	43,2	47	43,6	40	38,2
Мобільність	13	12	9	8,8	17	15,8	13	12,8	45	41,6	39	38,2	33	30,6	41	40,2
Середнє значення (у %)	9,8	9,1	8,7	8,5	12,7	11,7	19,9	10,9	41,9	38,8	41,1	40,3	43,7	40,4	41,1	40,3

Аналізуючи таблицю 2.6 результати дослідження за окремими шкалами властивостей життєстійкості, зазначаємо, що шкала «емпатія», вимірює здатність розуміти емоційний стан інших, співпереживати, виявляти чутливість до почуттів співрозмовників. Результати засвідчили, що лише 9,3 % респондентів у групі Г1 та 8,8 % у Г2 досягли високого рівня емпатії. Достатній рівень спостерігається у 10,1 % (Г1) та 10,8 % (Г2). Водночас більшість респондентів продемонстрували задовільний (Г1 – 43,6 %, Г2 – 39,2 %) та низький рівень (Г1 – 37 %, Г2 – 41,2 %). Це свідчить про недостатній розвиток емоційної чуйності, що може ускладнювати встановлення довірливих контактів та ефективну взаємодію.

Шкала «тепло та повага» оцінює доброзичливість, відкритість у спілкуванні та вміння ставитися до інших з повагою. На високому рівні цю якість демонструють 9,3 % (Г1) і 8,8 % (Г2), на достатньому – така ж кількість здобувачів освіти 9,3 % (Г1) і 8,8 % (Г2). Значна частка респондентів перебуває на задовільному (Г1 – 39,8 %, Г2 – 40,2 %) та низькому рівнях (Г1 – 41,6 %, Г2 – 42,2 %). Це вказує на те, що чимала частина здобувачів освіти не завжди виявляє щирю доброзичливість і належну повагу в комунікації, що потребує розвитку навичок емпатійного слухання й позитивного ставлення до інших.

Шкала «щирість і справжність» відображає ступінь відкритості людини, її здатність бути автентичною у висловлюваннях, почуттях і поведінці. Високий рівень щирості демонструють 11,1 % (Г1) та 10,8 % (Г2), достатній - 9,3 % (Г1) і лише 5,8 % (Г2). Проте більшість респондентів мають задовільний (Г1 – 37,9 %, Г2

– 41,2 %) і низький рівень (Г1 – 41,6 %, Г2 – 42,2 %). Це може свідчити про певну нещирість у поведінці, прагнення відповідати соціальним очікуванням, що ускладнює формування автентичних міжособистісних зв'язків.

Шкала «ініціативність» визначає рівень активності, прагнення до дій без зовнішнього стимулу, уміння виявляти лідерські якості. Лише 5,6 % (Г1) і 5,8 % (Г2) показали високий рівень. Достатній мають 11,1 % (Г1) і 12,8 % (Г2). Задовільний рівень притаманний 37,9 % (Г1) і 39,2 % (Г2), а низький – 45,4 % (Г1) і 42,2 % (Г2). Це демонструє брак внутрішньої мотивації, ініціативи та самостійності, що може бути перешкодою до активної участі в командній взаємодії.

Шкала «відповідальність», визначає рівень готовності брати на себе зобов'язання, діяти послідовно та з урахуванням наслідків своїх вчинків. Високий рівень мають 12 % (Г1) та 9,8 % (Г2), достатній – 12,9 % (Г1) і 13,8 % (Г2). Більшість респондентів мають задовільний (Г1 – 34,3 %, Г2 – 38,2 %) або низький рівень (Г1 – 40,8 %, Г2 – 38,2 %). Це вказує на потребу в формуванні відповідального ставлення до навчання, праці та взаємодії з іншими.

Шкала «терпіння» оцінює здатність зберігати витримку в стресових чи тривалих ситуаціях, не виявляючи поспіху чи агресії. Високий рівень мають 6,5 % (Г1) та 6,8 % (Г2), достатній – 13,9 % (Г1), 14,8 % (Г2). Значна частина респондентів перебуває на задовільному (Г1 – 33,3 %, Г2 – 40,2 %) та низькому рівнях (Г1 – 46,2 %, Г2 – 38,2 %). Це свідчить про потребу у формуванні емоційної стійкості, самоконтролю та здатності до довготривалих зусиль.

Шкала «оптимістичність» визначає схильність бачити позитивне у складних ситуаціях, віру в успіх і майбутнє. Високий рівень виявили 8,3 % (Г1) і 9,8 % (Г2), достатній – 12,9 % (Г1), 7,8 % (Г2). Задовільний рівень – 35,2 % (Г1), 43,2 % (Г2), а низький – 43,6 % (Г1), 39,2 % (Г2). Низька оптимістичність може призводити до зневіри, втрати мотивації та зниження життєстійкості, що вимагає розвитку позитивного мислення.

Шкала «мобільність» оцінює гнучкість у спілкуванні, здатність швидко адаптуватися до змін, нових умов і ситуацій. Високий рівень мають 12 % (Г1) та

8,8 % (Г2), достатній – 15,8 % (Г1), 12,8 % (Г2). Задовільний – 41,6 % (Г1), 38,2 % (Г2), низький – 30,6 % (Г1), 40,2 % (Г2). Це свідчить про потребу у розвитку адаптивності, гнучкості мислення та комунікативних стратегій у змінному середовищі.

Отже, одержані результати дозволяють зробити висновок, що більшість старшокласників мають недостатньо сформовані особистісні якості, які є основою ефективної командної взаємодії. Такі характеристики, як емпатія, щирість, тепло, повага, відповідальність, ініціативність, рішучість, терпіння, оптимістичність та мобільність, у більшості респондентів виявлені на задовільному або низькому рівні. Це свідчить про труднощі у налагодженні довірливих стосунків, прийнятті спільних рішень, розумінні інших та адаптації до змін у груповій діяльності. Разом з тим, наявність учнів з достатніми й високими показниками в окремих шкалах демонструє потенціал для розвитку командних навичок. Формування ефективної командної взаємодії потребує цілеспрямованої роботи: впровадження тренінгів, створення ситуацій спільної діяльності, що стимулюють відповідальність, відкритість і взаємну підтримку. Таким чином, розвиток життєстійкості як основи командної взаємодії є важливим напрямом формування соціально зрілої та успішної особистості старшокласника.

Для візуалізації одержаних результатів за поведінковим критерієм представлена діаграма на рис. 2.3.

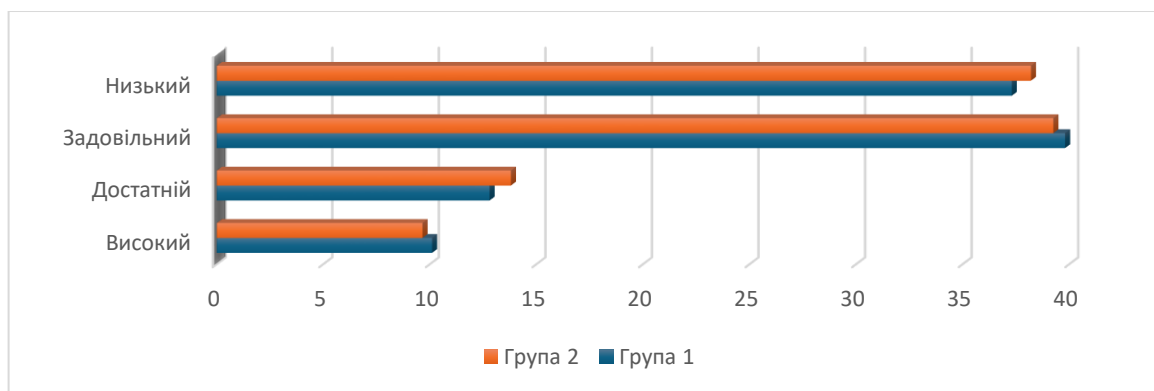


Рис. 2.3. Результати за поведінковим критерієм

В рис. 2.3 зазначено що високий рівень характеризується ефективною комунікацією в команді, легким встановленням міжособистісних контактів, підтримкою позитивної атмосфери, високою швидкістю адаптації до змін, гнучкістю реагування на нові обставини, розвиненим розумінням та управлінням власними емоціями, а також емоціями інших членів команди. Респонденти демонструють конструктивний підхід до визначення цілей та завдань, ефективно розподіляють обов'язки та ресурси, а також вміло планують командну роботу. Даний рівень спостерігався у 10,1 % респондентів Г1 та у 9,65 % респондентів Г2. Достатній рівень відзначається ефективною взаємодією в команді, проте окремі учасники можуть відчувати певні труднощі у встановленні контакту з деякими членами команди. Адаптація до змін відбувається, але може потребувати додаткового часу. Респонденти розуміють власні емоції та емоції інших, однак іноді можуть відчувати складнощі з їхнім регулюванням. Цей рівень продемонстрували 12,8 % Г1 та 13,8 % Г2. Задовільний рівень характеризується наявністю труднощів у спілкуванні між членами команди, низькою здатністю до адаптації до змін, недостатнім розумінням та контролем власних емоцій та емоцій оточуючих. Цей рівень виявлено у 39,8 % Г1 та у 39,25 % Г2. Низький рівень виявляє значні проблеми зі спілкуванням у команді, нездатність знаходити рішення навіть у стандартних ситуаціях, низьку адаптивність до змін, нерозуміння власних емоцій та емоцій інших, а також відсутність навичок їхнього управління. Низький рівень сформованості навичок командної взаємодії зафіксовано у 37,3 % Г1 та у 37,3 % Г2.

З метою вивчення рівня розвитку навичок командної взаємодії старшокласників за оцінним критерієм наведемо дані щодо рівня розвитку навичок командної взаємодії старшокласники з метою виявлення вміння планувати роботу в команді, визначати цілі та завдання, розподіляти обов'язки та ресурси; здатність аналізувати власну діяльність в команді, оцінювати свій внесок; здатність критично оцінювати інформацію та результат спільної діяльності, ідеї та рішення; здатність аналізувати досвід командної роботи, робити висновки та застосовувати їх у

майбутній діяльності. Було використано методи експертних оцінок (див. додаток Д) та опитувальник (розроблений автором) (див. додаток К).

У дослідженні розвитку навичок командної взаємодії старшокласників було застосовано метод експертних оцінок, який дозволив залучити професійні судження фахівців. Експертами у цьому дослідженні виступили вчителі-предметники, класні керівники та педагоги-організатори, які безпосередньо взаємодіють зі старшокласниками в інноваційному освітньому середовищі та мають змогу об'єктивно оцінити рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

Оцінювання здійснювалося за такими твердженнями, які відображали основні навички, необхідні для ефективної командної взаємодії:

- здатність аналізувати власну діяльність в команді, оцінювати свій внесок (вміння здобувача освіти рефлексувати власні дії, критично осмислювати власний вклад у досягнення командного результату, визнавати сильні й слабкі сторони своєї участі);

- здатність критично оцінювати інформацію та результат спільної діяльності, ідеї та рішення (здатність неупереджено аналізувати пропозиції членів команди, обґрунтовано висловлювати думки, оцінювати ефективність спільної роботи та ухвалених рішень);

- здатність аналізувати досвід командної взаємодії, робити висновки та застосовувати їх у майбутній діяльності (навичка узагальнювати отриманий досвід співпраці, формулювати висновки щодо ефективності методів роботи, виявляти помилки й шляхи їх уникнення в майбутньому);

- вміння планувати роботу в команді, визначати цілі та завдання, розподіляти обов'язки та ресурси (організаційні вміння, що охоплюють формулювання конкретних цілей, завдань, ролей і функцій учасників команди, а також оптимальний розподіл ресурсів і часу).

Застосування методу експертних оцінок дозволило отримати комплексну та об'єктивну картину розвитку навичок командної взаємодії старшокласників у інноваційному освітньому середовищі див. таблицю 2.7.

Таблиця 2.7.

Метод експертних оцінок

Рівень	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група 1	13	12,1 %	20	18,5 %	39	36,1 %	36	33,3 %
Група 2	11	10,7 %	19	18,6 %	37	36,3 %	35	34,4 %

Як видно з таблиці 2.7 високий рівень рефлексивності зафіксовано у 12,1 % Г1 та у 10,7 % Г2. Старшокласники з високим рівнем рефлексивності демонструють стабільну здатність до глибокого самоаналізу власних вчинків, критичного осмислення власних рішень і дій, а також проявляють здатність прогнозувати наслідки своєї поведінки. Такі здобувачі освіти свідомо підходять до організації особистої та командної діяльності, відзначаються високим рівнем саморефлексії та відповідальністю за прийняті рішення. Достатній рівень розвитку рефлексивності виявлено у 18,5 % здобувачів освіти Г1 та 18,6 % Г2. Респонденти загалом здатні до осмислення власних дій і поведінки, однак рефлексивна активність у них може проявлятися переважно в типових або добре знайомих ситуаціях. Вони демонструють прагнення до аналізу власних вчинків, проте потребують додаткової педагогічної підтримки для формування навичок рефлексії у нестандартних чи складних умовах. Задовільний рівень рефлексивності мають 36,1 % старшокласників Г1 та 36,3 % Г2. У цих респондентів рефлексивні процеси проявляються несистемно, здебільшого ситуативно. Їхня здатність до глибокого аналізу власної діяльності є недостатньо розвиненою, що може призводити до труднощів у самокорекції поведінки, прийнятті обґрунтованих рішень та оцінці результатів своєї діяльності. Констатуємо, що низький рівень рефлексивності виявлено у 33,3 % учнів Г1 та 34,4 % Г2. Респонденти характеризуються слабкою

здатністю до самоаналізу, рідко осмислюють свої вчинки, не вмiють прогнозувати наслідки своєї діяльності та мають труднощі із саморегуляцією поведінки. Це свiдчить про необхідність цілеспрямованої педагогічної роботи, спрямованої на розвиток рефлексивних умiнь у даної групи старшокласників.

Таким чином, загальний аналіз показує, що лише незначна частина старшокласників має високий рівень розвитку рефлексивності, тоді як переважна більшість учнів перебуває на задовільному та низькому рівні.

Для діагностування показників оцінного критерію, обрано опитувальник (розроблений автором). Здобувачам освіти було запропоновано 5 тверджень (я вмiю давати конструктивний зворотний зв'язок; я намагаюся зрозуміти, чому виникає конфлікт, перш ніж робити висновки; я відкрито обговорюю проблеми, замість того щоб їх ігнорувати; я вважаю себе ефективним членом команди; я хотів(ла) б покращити свої навички командної взаємодії.), в яких їм було запропоновано 4 варіанти відповіді, кожна відповідь мала свій бал (1. ні; 2. скоріше ні, чим так; 3. скоріше так, чим ні; 4. так) див. таблицю 2.8.

Таблиця 2.8.

Опитувальник (розроблений автором)

Рівень	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Група 1	15	13,9 %	16	14,8 %	40	37,1 %	37	34,2 %
Група 2	13	12,8 %	19	18,6 %	35	34,3 %	35	34,3 %

В таблиці 2.8 ми зазначаємо що високий рівень мають (Г1 – 13,9 %, Г2 – 12,8 %), достатній рівень (Г1 – 14,8 %, Г2 – 18,6 %), задовільний рівень (Г1 – 37,1 %, Г2 – 34,3 %), констатуємо що низький рівень у старшокласників (Г1 – 34,2 %, Г2 – 34,3 %). Аналіз оцінного критерію та його показників свiдчить про наявність певних рівнів розвитку відповідних умiнь що результати зазначені нижче див. рис. 2.4.

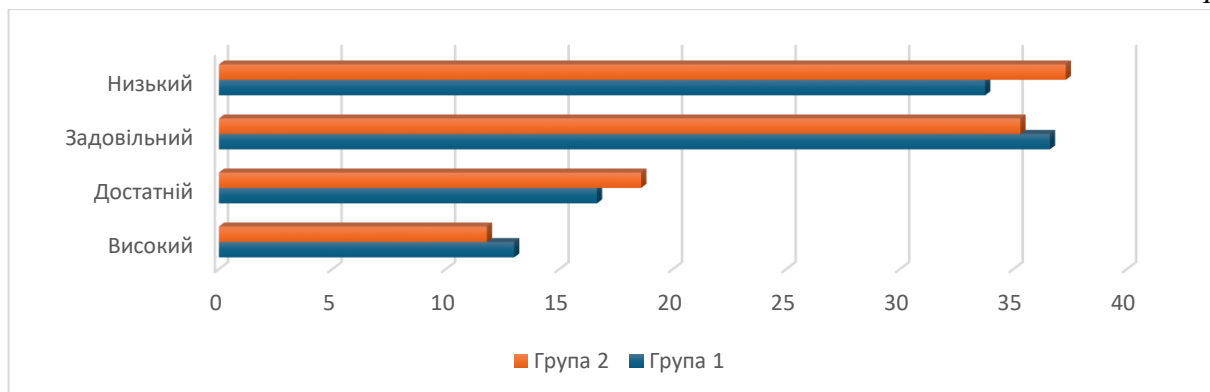


Рис. 2.4. Результати за оцінним критерієм

Відповідно рис. 2.4. зазначимо що високий рівень розвитку рефлексивних навичок виявлено у 13 % здобувачів освіти Г1 та 11,75 % Г2. Респонденти з таким рівнем здатні глибоко аналізувати власну діяльність у команді, усвідомлено оцінювати свій внесок у спільний результат, критично аналізувати отриману інформацію, висловлені ідеї та прийняті рішення.

Достатній рівень зафіксовано у 16,65 % учнів Г1 та 18,6 % Г2. Респонденти цієї категорії демонструють загальну здатність до самоаналізу, однак цей процес не завжди має достатню глибину. Вони оцінюють отриману інформацію, хоча нерідко без глибокої критичності, аналізують досвід командної взаємодії, але не завжди роблять системні висновки для подальшого вдосконалення діяльності.

Задовільний рівень розвитку рефлексивних умінь виявлено у 36,6 % старшокласників Г1 та 35,3 % Г2. Респонденти цього рівня здійснюють аналіз власних дій на поверхневому рівні, мають труднощі у проведенні глибокої рефлексії та часто не усвідомлюють зв'язок між своїми діями і кінцевим результатом командної роботи.

Констатуємо, що низький рівень рефлексивної активності характерний для 33,75 % здобувачів освіти Г1 та 34,3 % Г2. Респонденти цього рівня виявляють нездатність до аналізу власної діяльності у команді, не здійснюють осмислення досвіду спільної взаємодії, що негативно впливає на ефективність їхньої участі у командних процесах.

Дані щодо рівнів розвитку навичок командної взаємодії старшокласників за всіма критеріями на констатувальному етапі експерименту та отримане середнє значення за високим, достатнім, задовільним та низьким рівнями наведено у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Результати вимірювання рівнів розвитку навичок командної взаємодії старшокласників на констатувальному етапі експерименту

Критерії розвитку навичок командної взаємодії	Рівні розвитку навичок командної взаємодії (у %)							
	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	Г1	Г2	Г1	Г2	Г1	Г2	Г1	Г2
Спонукальний	8,8	8,8	17,1	15,2	36,1	37,8	38	38,2
Знаннєво-творчий	9,7	9,3	12,5	11,3	41,7	41,2	36,1	38,2
Поведінковий	10,1	9,65	12,8	13,8	39,8	39,25	37,3	37,3
Оцінний	13	11,8	16,65	18,6	36,6	35,3	33,75	34,3
Середнє значення (у %)	10,4	9,9	14,7	14,7	38,6	38,4	36,3	37

Зазначимо з огляду на аналіз результатів діагностування Г1 та Г2, представлених у таблиці 2.9, що найвищий рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників обох груп проявився за спонукальним та оцінним критеріями, а нижчий за знаннєво-творчим критерієм. Такий результат свідчить про те, що старшокласники здебільшого усвідомлюють важливість командної взаємодії, але не демонструють зацікавленість у спільній діяльності та здатності до саморефлексії, проте вони потребують подальшого розвитку в аспектах, що стосуються творчого мислення, ініціативності та генерування нових ідей у процесі командної взаємодії.

Для перевірки достовірності результатів констатувального етапу було використано формулу непараметричного критерію Пірсона χ^2 , який дав змогу

виявити статистично значущі відмінності між двома розподілами та оцінити рівень їхньої залежності (див. таблицю 2.10).

Таблиця 2.10.
Емпіричні частоти критерію Пірсона χ^2 старшокласників
Г1 і Г2 й очікувана частота f_e

Рівень	Емпіричні частоти (\approx)		Сума частот у рядку	$f_e =$ $\frac{\text{сума частот у рядку} \times \text{сума частот у стовпці}}{\text{загальна сума}}$	
	Г1	Г2		Г1	Г2
Високий	11	10	21	10,80	10,20
Достатній	16	15	31	15,94	15,06
Задовільний	41	39	80	41,14	38,86
Низький	40	38	78	40,11	37,89
Сума частот	108	102	Загальна сума: 210		

Узагальнені дані статистичних обчислень за результатами констатувального етапу розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі для Г1 і Г2 представлено в додатку Л.

Результати діагностування довели симетричність рівнів розвитку навичок командної взаємодії в Г1 та Г2. Водночас, учні, віднесені до Г1 та Г2 є гомогенними за віком, рівнем навчання. Це надало нам підстав сформуувати зі складу Г1 та Г2 експериментальну групу (ЕГ), де було здійснено педагогічний експеримент, та контрольну групу (КГ), де навчання здійснювалось традиційним способом.

Проаналізувавши результати дослідження рівня розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі під час констатувального етапу експерименту за всіма компонентами доходимо висновку, що виникла необхідність теоретичного обґрунтування й експериментальної перевірки моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

2.3. Педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі

Наступний етап дослідження передбачав визначення, наукове обґрунтування педагогічних умов, упровадження яких, на нашу думку, забезпечує навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «умова» визначається як необхідна обставина, що забезпечує можливість реалізації, створення або виникнення чого-небудь; фактор чи рушійна сила будь-якого процесу чи явища; чинник [17].

З філософської точки зору, поняття «умова» є одним із ключових паралельно із такими категоріями, як «особистість», «діяльність», «матерія» тощо. Воно розглядається як категорія, що відображає взаємозв'язок предмета з оточуючими його елементами, без яких його існування та розвиток були б неможливими [17].

Аналізуючи названі поняття у науковому дискурсі дослідниця І. Мороз дійшла висновку, що «умова» трактується як необхідна обставина, що забезпечує можливість здійснення, створення або виникнення чогось; обставини чи особливості дійсності, за яких щось відбувається або реалізується; певні правила, що існують або встановлені в тій чи іншій сфері життя чи діяльності [97].

Отже, умова є обставиною, чинником і фактором одночасно. Аналіз наукових джерел засвідчив, що педагогічні умови є достатньо дослідженими (див. додаток М). Розкрито їх сутність, особливості і зміст в працях І. Бех [5], Л. Канішевської [64], З. Курлянд [84], Г. Назаренко [105], О. Пехоти [118], Н. Софій [142], А. Черкашина [177], М. Школьної [185] та ін. Дослідники зазначають, що педагогічні умови створюються та впроваджуються педагогом цілеспрямовано з метою впливу на педагогічний процес, у межах якого відбуваються зміни, що є предметом дослідження.

Водночас, аналіз наукових джерел свідчить, що існують різні підходи до визначення поняття «педагогічні умови», залежно від аспекту, який вони

досліджують. Так, В. Кремень [78] розглядає педагогічні умови як сукупність зовнішніх чинників, що сприяють ефективній організації освітнього процесу. Основне завдання педагогічних умов, на думку науковця, це не лише сприяти засвоєнню знань, а й підтримувати всебічний розвиток учня як особистості.

За О. Пехотою, педагогічні умови – це, система спеціально дібраних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, таких, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені та є необхідні для досягнення конкретної педагогічної цілі [118].

Слушними для нашого дослідження є висновки О. Муковоза та Ю. Молодовської, які стверджують, що педагогічні умови як сукупність спеціально створених обставин виступають ключовим механізмом цілеспрямованого виховного впливу в інноваційному освітньому середовищі. Автори наголошують, що при визначенні таких умов важливо враховувати чинники, які впливають на динаміку освітнього процесу, щоб забезпечити гармонійний розвиток здобувачів, формування в них загальнолюдських цінностей і професійно важливих якостей [101].

Сучасна дослідниця В. Ягоднікова підкреслює, що педагогічні умови – це спеціально організовані обставини, які сприяють формуванню предмета дослідження шляхом впливу на складові відповідного процесу [188]. Ми поділяємо наукову позицію дослідниці, та в контексті нашого дослідження розглядаємо педагогічні умови як цілеспрямовано створені обставини, які сприяють формуванню та розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

В контексті розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, зміст педагогічних умов наповнюється специфікою завдань, що передбачають розвиток у здобувачів освіти здатності ефективно співпрацювати, комунікувати, розподіляти ролі та відповідальність, спільно долати труднощі та досягати результату. Враховуючи особливості інноваційного освітнього середовища, педагогічні умови мають відповідати

принципам відкритості, інтерактивності, гнучкості та технологічності. Зокрема, мова йде про впровадження інноваційних технологій, а також інтерактивних методів навчання і виховання (проектної діяльності, командних ігор, кейс-методу та ін.), використання цифрових інструментів для комунікації та співпраці, створення сприятливої психологічної атмосфери, яка забезпечує підтримку, довіру й мотивацію до спільної роботи. Вважаємо, важливим забезпечення педагогічного супроводу, що передбачає фасилітацію командної взаємодії старшокласників, розвитку у них рефлексивних умінь і критичного мислення.

В нашому дослідженні спираючись на наукові здобутки І. Бех [5], Л. Канішевської [64], З. Курлянд [84] та ін., ми визначили такі педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі:

- мотивування старшокласників до командної взаємодії;
- структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі;
- набуття досвіду командної взаємодії старшокласників через використання інтерактивних технологій та групової діяльності;
- реалізація концепції розподілене лідерство в командній взаємодії старшокласників.

Обґрунтуємо зміст реалізації кожної з визначених педагогічних умов.

Першою педагогічною умовою в нашому дослідженні визначено мотивування старшокласників до командної взаємодії.

Для розуміння сутності мотивування варто розглянути поняття «мотив» та «мотивація». Мотив (від лат. *movere* – рухати, штовхати) є основною рушійною силою, яка спонукає людину до дії, а також визначає її поведінку у процесі задоволення потреб [19]. Зауважимо, що кожна діяльність формується під впливом певного мотиву.

В Енциклопедії освіти поняття мотив – це внутрішня рушійна сила, що спонукає людину до дії, спрямованої на задоволення власних потреб. Мотив

визначає напрям діяльності та відрізняється від стимулу – зовнішнього чинника, що спонукає до дії [51].

Аналіз наукових пошуків свідчить, що мотив є причиною, поштовхом до діяльності і в його ролі виступають стан, інтереси, бажання, потреби, наміри, цілі, принципи, ідеали, світогляд, почуття, соціальні норми, наміри. Мотиви можуть бути усвідомлені та неусвідомлені. Свідомі дії завжди спрямовані на досягнення певної мети, що також усвідомлюється людиною. Тому мотив може бути причиною постановки цілей. Отже, мотиви і цілі можуть збігатись між собою, але не бути тотожними [51].

Ми приєднуємося до думки С. Занюк, який зазначає, що будь яка діяльність може стимулюватись одночасно кількома мотивами, тому система цих мотивів визначає конкретні форми діяльності і виконує функцію спонукання, спрямування і регулювання цієї діяльності [57].

Особливість мотиву як складного динамічного явища виявляється в тому, що він може змінюватись, розширюватись, а його динаміка залежить від активності особистості, її нових завдань і внутрішньої або зовнішньої необхідності, оскільки формуються нові мотиви саме у процесі діяльності.

Отже, сукупність мотивів у своїй взаємодії мають складну динамічну і ієрархічну систему. Вони можуть формуватися, розвиватися, посилюватися, змінюватися.

Щодо мотивації, то її в науковому дискурсі розглядають у двох аспектах: як систему чинників, що визначають поведінку (потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення тощо), і як процес, що стимулює та підтримує поведінкову активність [51]. Тобто, як сукупність окремих мотивів, і як процес формування мотивів.

У довідниковій літературі поняття «мотивація» визначається сукупністю мотивів, доказів для обґрунтування чогось [146]. Вплив мотивації на поведінку людини залежить від багатьох факторів і може змінюватися внаслідок зворотного зв'язку з результатами діяльності.

Іншої думи дотримується С. Занюк, який, зазначає, що поняття «мотивація» це процес спонукання себе та інших до дії з метою досягнення як особистих, так і організаційних цілей [57]. Дослідження О. Добростан, Р. Іваненко та Л. Коваленко [48] свідчать, що учні з високим рівнем мотивації демонструють переважання внутрішніх мотивів, тоді як низький рівень мотивації часто пов'язаний із домінуванням зовнішніх мотивів та підвищеною тривожністю.

Аналіз наукової літератури свідчить, що мотивація поділяється на зовнішню та внутрішню. Внутрішня мотивація – пов'язана не із зовнішніми обставинами, а з самим змістом діяльності. В контексті нашого дослідження особливої уваги потребує мотивація досягнення, яка пояснює індивідуальні відмінності в інтенсивності та послідовності поведінкових актів різних людей, спрямованих на досягнення успіху. З огляду на висновок С. Занюк [57] мотивація досягнення виконує низку важливих функцій: пізнавальну (прагнення здобути необхідні знання для їх подальшого застосування в житті); емоційну (вплив емоцій на діяльність людини); інтегративну (формування системи самооцінки діяльності та досягнутого результату). Основою мотивації досягнень є прагнення до успіху, яке виступає відносно стійкою рисою особистості. Водночас мотивація досягнення є динамічним утворенням і актуалізується у взаємодії із ситуативними факторами, такими як цінність і ймовірність успіху в певній сфері діяльності. Таким чином, мотивація досягнення визначається як стійкими рисами особистості (мотивом досягнення), так і ситуативними факторами (шанси на успіх, цінність діяльності тощо). У контексті нашого дослідження мотивація досягнення розглядається як ключовий чинник активної участі старшокласників у командній взаємодії. Вона стимулює прагнення до спільного успіху та підвищує ефективність освоєння командних навичок.

Зовнішня мотивація – не пов'язана зі змістом певної діяльності, але обумовлена зовнішніми по відношенню до суб'єкта обставинами. На нашу думку до зовнішньої мотивації можна віднести мотив афіліації (від англ. affiliation - приєднання). Науковець В. Москаленко [99] вважає, що мотив афіліації це

прагнення до встановлення та підтримки позитивних відносин із однолітками, бажання до спілкування та командної взаємодії. У контексті нашого дослідження в середовищі старшокласників мотив афіліації проявляється через цінність самого процесу спілкування, командної співпраці та взаємної підтримки. В даних умовах учасники командної взаємодії можуть бути більше зацікавлені не стільки в змісті процесу, скільки в можливості постійної взаємодіяти з однолітками, та спільного вирішення завдань і відчуття приналежності до команди.

Зауважимо, що в процесі розвитку мотивації старшокласників до командної взаємодії сприяє позитивна мотивація, яка пов'язана як з матеріальною, так і нематеріальною винагородою за участь та досягнення в спільних активностях. До матеріальних заохочень можна віднести, наприклад, подарунки (планшети, комп'ютери, проєктори та ін.), квитки (в кіно, на виставу або/та концерт) та ін. Нематеріальні заохочення виявляються у публічному визнанні, нагородженні грамотами, похвалу, а також можна віднести надання особливих ролей у виставах, підвищення авторитету серед однолітків. Однак наукові джерела і практика свідчить, що командній взаємодії старшокласників може сприяти негативна мотивація, яка проявляється у критиці однолітків за бездіяльність, зауваженнях з боку педагогів, страху щодо виникнення негативних обставин і прагнень їх уникнути. Форми негативних санкцій, які здатні актуалізувати негативну мотивацію різноманітні. Наприклад: вербальні покарання (засудження, зауваження), ізоляція (неприйняття однолітками, ігнорування, зневага) та ін. Від так, що негативна мотивація є достатньо сильним мотиваційним фактором, але здобувач освіти із подібною мотивацією, як правило, бере участь у проєкті формально, орієнтуючись на уникнення негативу, а не на результат, що знижує ефективність командної роботи [51].

Отже, зважаючи на те, що мотивація є складною та різноаспектною це розширює аспекти педагога, комплексно, з урахуванням індивідуальних особливостей старшокласників мотивувати їх до командної взаємодії.

Мотивування є системою педагогічних впливів і прийомів, що стимулюють учнів до свідомого та зацікавленого навчання. Дослідження науковців Л. Ребуха та О. Миськів [129] свідчить, що ефективне мотивування старшокласників включає використання різноманітних методів, таких як мотиваційні, цільові, емоційні та пізнавальні прийоми. Ці методи сприяють створенню позитивного освітнього середовища, яке враховує індивідуальні психологічні особливості учнів та стимулює їхню активну участь в освітньому процесі.

Фундаментальною умовою успішного розвитку навичок командної взаємодії є мотивування старшокласників до цієї взаємодії. Адже, якщо здобувачі освіти не бачать сенсу у взаємодії в команді, вони не докладатимуть зусиль для її ефективного здійснення.

Як свідчить практика ефективне мотивування забезпечується шляхом: набуття позитивного досвіду, де успіх команди залежить від внеску кожного її члена; пояснення цінності командної взаємодії для розвитку навичок, необхідних у подальшому житті; врахування інтересів та потреб кожного учасника під час формування команди; організації спільних завдань між командами для підвищення мотивації; формування атмосфери підтримки та взаєморозуміння в класі.

Огляд наукових джерел дає підстави стверджувати, що мотивування старшокласників до командної взаємодії проявляється через їх залучення до різних видів діяльності, оскільки ефективне виховання відбувається саме в процесі активної діяльності [61]. Вона впливає на розвиток мотивації та може виступати як стимул до дій. Важливо, щоб ця діяльність була особистісно значущою, творчою для кожного здобувача освіти та перетворювалася на подію його особистого життя.

Зауважимо, що процес мотивування передбачає визнання досягнень, створення умов для розкриття внутрішнього потенціалу, а також забезпечення зв'язку діяльності з реальними життєвими ситуаціями. Визнання досягнень сприяє підвищенню самооцінки та впевненості у своїх силах, а створення можливостей для самореалізації дозволяє учням проявити свої сильні сторони та розвинути лідерські

якості. Адже, зв'язок з реальним життям підвищує мотивування до командної взаємодії старшокласників та дозволяє отримати практичний досвід.

Мотивування старшокласників до командної взаємодії включає створення сприятливого соціально-психологічного клімату, що передбачає формування атмосфери довіри та поваги, сприяє відкритості спілкування та обміну ідеями. Важливим є надання емоційної підтримки та заохочення, сприяє психологічному комфорту учнів, а також забезпечує врахування індивідуальних особливостей кожного старшокласника.

Отже, вважаємо, що мотивування впливає на розвиток навичок командної взаємодії старшокласників, оскільки воно сприяє активному залученню учнів до спільної діяльності, формуванню відповідальності, ініціативності, комунікативних умінь, ціннісного ставлення один до одного. Мотивування викликають внутрішню зацікавленість і позитивне ставлення до співпраці, команда стає для учнів не лише освітнім середовищем, а й простором для самореалізації. Таким чином, мотивування старшокласників до командної взаємодії потрібно розглядати як важливу педагогічну умову розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

Другою педагогічною умовою нами було визначено структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

Аналіз наукових доробок свідчить, що структурно-змістове забезпечення розглядається як сукупність методик, матеріалів і засобів, які використовуються для організації і забезпечення процесу навчання або сприяння розвитку певних навичок або знань (А. Данілова [39], І. Кежковська [69], Т. Мартинюк [91], Т. Саковська [134] та ін.). Це комплексна інформація, що включає в себе не лише структуру, а й зміст чогось, наприклад, програми, методичні рекомендації, мультимедійні дані, веб-сайту тощо.

Зважаючи на те, що в нашому дослідженні розвиток навичок командної взаємодії старшокласників розглядається як цілеспрямований процес опанування та

вдосконалення знань, вмінь, здатності, які сприяють ефективній комунікації та співпраці в освітньому процесі учнів старшої школи та їхнім високим досягненням у життєдіяльності.

То структурно-змістове забезпечення цього процесу передбачає створення цілісної системи знань, умінь та практичного досвіду учнів, необхідної для успішної співпраці і комунікації в команді. Для цього, на нашу думку, потрібно застосовувати всі потенційні можливості інноваційного освітнього середовища та доцільний різноманітний педагогічний інструментарій.

Зазначимо, що в умовах сьогодення організація і здійснення освітнього процесу відбувається у різних формах, зокрема в дистанційній, очній та змішаній, що зумовлює його гнучкість і варіативність. Зважаючи на це, розвиток навичок командної взаємодії відбувається у всіх формах навчання і виховання, наскрізно, безперервно і системно.

В цьому аспекті інноваційне освітнє середовище на думку Л. Канішевської потребує забезпечення інформаційно-комунікативних технологій, до яких відносять комп'ютери, мережу Інтернет, радіо та телепередачі, а також телефонний зв'язок [64]. Крім того, це інтерактивні дошки, електронна пошта, форуми, чати, відео-конференції тощо, які допомагають користувачам зрозуміти та взаємодіяти з інформацією, опановувати необхідні навички для успішної командної роботи.

Структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі передбачає наповнення навчальних програм, навчальних предметів, інтегрованих курсів, факультативів, семінарів, позакласних та виховних заходів системою знань про командну роботу, ефективну комунікацію, подолання бар'єрів у спілкуванні, розв'язування конфліктів, організацію і здійснення спільної діяльності, зокрема розподілу ролей, планування завдань, прийняття рішень.

В сучасному науковому дискурсі та педагогічній практиці акцентується увага на максимально широкому застосуванні в освітній процес видів, форм та методів діяльності, які дозволяють перейти від переважно інформаційних форм до активних

методів та форм навчання і виховання із застосуванням елементів проблемності, наукового пошуку, широкого використання резервів групової роботи учнів. Це забезпечує трансформацію навчально-пізнавальної діяльності у соціально-практичну шляхом поетапного переходу старшокласників від освітньої діяльності традиційного типу (розповідь, лекція, бесіда тощо) до інтерактивного (ігри, тренінги, пошукова-дослідницька діяльність, проєктна діяльність тощо) та інноваційного (колаборативне навчання «collaborative learning» [107], е-партисипативне проєктування [36], практики саморегульованих команд [168], тренінги з розвитку soft skills, цифрові платформи для організації спільної роботи тощо).

Важливим є зворотній зв'язок між учнями та педагогами, щодо продуктивності командної роботи, створення умов для обміну досвідом між учасниками освітнього процесу, а також налагодження партнерства з громадськими організаціями, де старшокласники можуть застосовувати набуті навички в реальних проєктах.

Вважаємо за потрібне залучення педагогів як менторів й експертів для супроводу командної взаємодії старшокласників, що сприятиме застосуванню необхідних знань на практиці, опануванню і розвитку навичок командної взаємодії.

Структурно-змістове забезпечення процесу розвитку навичок командної взаємодії в інноваційному освітньому середовищі включає створення структури, яка зосереджується на покращенні співпраці, спілкування та координації всередині команди. Це передбачає визначення чітких цілей, розуміння їх всіма членами команди, а також визначення ролі, обов'язків та окреслення повноважень кожного заради ефективної командної взаємодії.

Реалізація зазначеної педагогічної умови спрямована на опанування старшокласниками необхідними знаннями про взаємодію в команді, а також про свою участь в ній, розвиток у них здатності здобувати, розуміти та опрацьовувати інформацію, продукувати конструктивні та оригінальні ідеї і підходи до

розв'язання спільних завдань, передбачає когнітивну гнучкість, володіння інформаційною і цифровою грамотністю.

Отже, вважаємо, що структурно-змістове забезпечення процесу розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі сприятиме розвитку необхідних навичок командної взаємодії, тому може бути педагогічною умовою.

Третьою педагогічною умовою є набуття досвіду командної взаємодії старшокласників через використання інтерактивних технологій та групової діяльності.

Для розуміння сутності інтерактивних технологій варто розглянути поняття «технологія» та «інтерактивний».

Технологія – грецьке слово за походженням (tehne – мистецтво), «ремесло», «наука», logos – «поняття», «вчення») – форма реалізації людського інтелекту, сфокусованого на розв'язанні суттєвих проблем буття. У словниках іншомовних слів: технологія – «сукупність знань про способи й засоби здійснення виробничих процесів» [104]. У довідниковій літературі поняття «технологія» зазначається як сукупність способів обробки чи переробки матеріалів, інформації, виготовлення виробів, проведення рівних виробничих операцій, надання послуг тощо [17, с. 1448].

Тривалий час термін «технологія» залишався за межами понятійного апарату педагогіки, належав до технократичної мови. Хоча його буквальне значення («вчення про майстерність») не суперечить завданням педагогіки: опису, поясненню, прогнозуванню, проектуванню педагогічних процесів тощо [104].

Термін «інтерактивний» походить від англійських слів «interact» (взаємний) та «act» (діяти). Таким чином, інтерактивний вказує на можливість взаємодії через бесіду чи діалог – чи то з комп'ютером, чи то з іншими особами. Інтерактивне навчання є процесом навчання, що відбувається в умовах постійної активної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу [169, с. 191]. Інтерактивна освіта являє собою процес обміну діяльністю між педагогом і учнями,

обумовленість діяльності учнів діяльності педагога і навпаки. Однак більшість дослідників розглядають інтерактивну освіту як сукупність інтерактивних технологій, яка складається з інтерактивних форм і методів [186, с. 90].

Характеризуючи особливості інтерактивних технологій навчання Н. Волкова розглядає їх як комплекс методів, інструментів та організаційних форм, які стимулюють активний обмін і взаємодію між учасниками освітнього процесу. Вони, на думку дослідниці, ґрунтуються на принципах співпраці та співтворчості з метою досягнення конкретних навчальних цілей [22, с. 14].

Зауважимо, що в сучасних умовах модернізації освіти використання інтерактивних технологій, інформаційно-комунікаційних технологій та електронних навчальних платформ стало, на думку О. Добростан, Ю. Корнейко, К. Ніколенко та базовими інструментами дистанційного та мобільного навчання [108, с. 14]. Інтерактивні технології, вважає дослідник А. Зінорук [60], становлять собою організацію освітнього процесу, в якому використовуються форми та методи колективного наукового пізнання, засновані на взаємодії всіх учасників навчання. Вони дозволяють створити умови для сучасної моделі освітнього процесу, такі як: вільна та позитивна атмосфера; забезпечення рівності учасників; усвідомлення цінності колективно вивчених висновків; забезпечення вільного обміну думками та прийняття позицій; визнання викладача не як інструменту «похвали та покарання», а як наставника та радника [108].

Аналіз наукових джерел засвідчив існування різних підходів до класифікації інтерактивних технологій. Одна з найбільш відомих поділяє їх на чотири групи, враховуючи цілі заняття та організаційні форми навчальної діяльності:

- інтерактивні технології кооперативного навчання (робота в парах, карусель, акваріум, два-чотири-усі разом, робота в малих групах, синтез думок);
- технології ситуативного моделювання (рольові та ділові ігри, організаційно - діяльнісні ігри, ігрове моделювання явищ, розігрування ситуацій);

- інтерактивні технології колективно-групового навчання (форми роботи: «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Ажурна пилка», «Незакінчені речення», «Дерево рішень»);

- технології опрацювання дискусійних питань (метод «Прес», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Безперервна шкала думок», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», дебати) [132].

В умовах сьогодення, активного розвитку, дистанційного та змішаного навчання і виховання, крім зазначених технологій, до інтерактивних також належить використання інформаційно-комунікаційних технологій, відтворення аудіо- і відео матеріалів.

Зауважимо, що ці технології надають безліч можливостей для організації ефективної командної взаємодії та забезпечується у процесі: використання онлайн-дошок, чатів, відеоконференцій для командної взаємодії над проектами, застосування програмного забезпечення для моделювання реальних ситуацій та прийняття спільних рішень, використання мобільних додатків для організації груп, обміну інформацією та проведення опитувань, використання відео, аудіо, презентацій для підвищення зацікавленості учнів.

Застосування інтерактивних методів навчання, таких як проєктна діяльність, ігрові технології та дискусії, сприяє розвитку навичок співпраці та критичного мислення. Використання сучасних технологій, зокрема онлайн-платформ та віртуальних лабораторій, забезпечує ефективну співпрацю учнів, незалежно від їхнього місцезнаходження, та розвиває навички командної взаємодії.

Вагомий внесок у розкриття ефективності інтерактивних технологій навчання зробила С. Сисоєва [137, с. 38]. Дослідниця наголошує на тому, що використання інтерактивних технологій дозволяє значно активізувати процеси засвоєння, розуміння та творчого застосування знань під час розв'язання практичних завдань. Це досягається завдяки включенню здобувачів освіти не лише в процес отримання інформації, але й у процес безпосереднього її використання у практичній діяльності.

Застосування інтерактивних технологій позитивно впливає на підвищення мотивації до самоаналізу, взаємодії та рівня залученості здобувачів освіти до вирішення освітніх проблем, що, насамперед, стимулює їхню подальшу пізнавальну активність та спонукає до прояву нестандартного мислення. Вони також забезпечують здобувачам освіти досвід ефективної командної взаємодії, формування ціннісно-змістовних відносин із соціумом, навколишнім світом, а також із собою, сприяючи розвитку соціально-моральної комунікації, діалогічного мислення й процесів самопізнання.

Зазначаємо, що інтерактивні технології не обмежуються лише збільшенням знань, умінь і навичок. Вони виступають основою для становлення майбутньої професійної компетентності здобувачів освіти, забезпечуючи їхнє залучення до осмисленої особистісної та командної взаємодії, що сприяє накопиченню практичного досвіду, усвідомленню значущих для професійного розвитку цінностей.

Крім того, інтерактивні технології сприяють розвитку навичок конструктивної комунікації між педагогами та здобувачами освіти, а також забезпечують атмосферу співробітництва в освітньому та творчому процесі, що сприяє командній взаємодії. З огляду на те, що інтерактивні технології часто моделюють види діяльності, характерні для суспільного та державного життя демократичного суспільства, вони здатні впливати не лише на досвід учасників освітнього процесу, але й на навколишнє середовище.

Сучасні здобувачі освіти прагнуть оволодіти навичками практичного використання знань в майбутньому, а також здобути компетентності, які забезпечать їхню конкурентоспроможність на ринку праці та здатність ефективно реалізовувати професійні завдання. Саме впровадження інноваційних та прогресивних технологій в освітній процес дає можливість задовольнити ці потреби.

У межах нашого дослідження особливого значення набуває організація різноманітних форм діяльності, що сприяють розвитку навичок командної взаємодії

старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Вважаємо, що залучення здобувачів освіти до таких видів діяльності стимулює їхню активність, формує відповідальність, розвиває соціальні та лідерські компетентності, а також сприяє самореалізації в колективі. Зокрема, позитивного впливу можна досягти через участь у таких формах діяльності:

- групова діяльність, яка не ізолює здобувачів освіти один від одного, а навпаки – заохочує до спілкування, кооперації, взаємодопомоги й підтримки, створюючи умови для ефективної командної взаємодії;
- командна діяльність, що охоплює не лише окремих учнів, а й цілі об'єднання – класні колективи, шкільні клуби, органи учнівського самоврядування, і спрямована на розвиток згуртованості, спільної відповідальності та активної громадянської позиції;
- конкурсна діяльність, яка передбачає виявлення знань, умінь, творчих здібностей у межах визначених тем і форм – інтелектуальні конкурси, олімпіади, фестивалі, презентації проєктів;
- змагальна діяльність, що мотивує до досягнення високих результатів у конкурентному середовищі через інтелектуальні, спортивні, мистецькі або змішані змагання;
- пошуково-дослідницька діяльність, яка є основою для формування наукового мислення, ініціативності, лідерських якостей та реалізується через участь у гуртках, конференціях, наукових товариствах та ін.;
- проєктна діяльність, що сприяє розвитку стратегічного мислення, планування, розв'язання реальних проблем і командного управління ресурсами;
- волонтерська діяльність, яка виховує співчуття, відповідальність, толерантність, соціальну активність і формує зв'язок із громадою;
- суспільно-корисна діяльність, що розширює межі освітнього середовища та дозволяє здобувачам освіти брати участь у важливих соціальних ініціативах, сприяючи формуванню громадянської свідомості.

Таким чином, саме різноманітність форм командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі створює умови для всебічного розвитку особистості старшокласника та його інтеграції в соціум.

Зауважимо, що групова діяльність в нашому дослідженні виступає як інструмент розвитку м'яких навичок («soft skills»), зокрема здатності адаптуватися, слухати інших, аргументовано відстоювати власну позицію та працювати у динамічному колективі. Ці навички є невід'ємною частиною професійної підготовки, особливо у сферах, що вимагають тісної взаємодії з людьми. Отже, інтеграція групових форм освітньої діяльності в сучасну освітню практику не лише відповідає потребам нової генерації здобувачів освіти, а й сприяє розвитку навичок командної взаємодії старшокласників до професійної діяльності в майбутньому.

Четвертою педагогічною умовою визначено реалізацію концепції розподілене лідерство в командній взаємодії старшокласників.

Аналіз наукових джерел свідчить, що дослідники вбачають зародження концепції розподілене лідерство ще в II тисячолітті до н.е. [221]. Водночас на думку Р. Болден [197] більшість сучасних науковців погоджуються, що ґрунтовний аналіз цього феномена розпочався у 1980-х роках, а його цілісне теоретико-емпіричне дослідження – вже на початку XXI століття.

Дослідниці В. Мартинюк та Н. Маркова [92] зазначають, що сутність концепції розподіленого лідерства, авторами якої є Д. Бредфорд, А. Коен, полягає в «естафетному» передаванні лідерства від одного члена команди до іншого залежно від домінуючої компетенції [92, с. 179].

Зарубіжні науковці А. Харріс [210] та Дж. Спіллейн [226] наголошують що розподілене лідерство (англ. Distributed leadership) це концепція, згідно з якою лідерські функції не сконцентровані в однієї особи, а розподілені між членами організації чи колективу. Такий підхід передбачає участь усіх зацікавлених сторін у прийнятті рішень, плануванні діяльності та досягненні спільних цілей.

Науковці по-різному інтерпретують суть та зміст розподіленого лідерства. Зокрема, П. Гронн [207] виокремлює три типи розподіленого лідерства: спонтанна

співпраця, де формується команда фахівців, які мають різні знання, навички та досвід для вирішення однієї чи кількох конкретних завдань; інтуїтивні робочі відносини, де розподіл обов'язків між членами команди відбувається поступово; інституціоналізована практика, коли всередині команди створюються стабільні групи для вирішення конкретних проблем. Інша типологія розподіленого лідерства також має багато прихильників, одні з яких науковці Дж. Макбіт, Г. Одуру та Дж. Вотерхаус [218], які виокремлюють розподільне лідерство на: формальний розподіл – коли керівні функції офіційно делегуються іншим особам; прагматичний розподіл – коли лідерські ролі розподіляються між різними учасниками відповідно до потреб ситуації; стратегічне розподілення – коли до команди залучають нових людей із різноманітними знаннями, вміннями та ресурсами; поступовий розподіл – за якого лідерські якості формуються з досвідом і часом; опортуністичний розподіл – коли учасники команди добровільно беруть на себе додаткові обов'язки, що виходять за межі їхніх формальних повноважень; культурний розподіл – коли лідерські ролі природним чином переймають ті члени організації або групи, які мають авторитет чи вплив.

Звертаючи увагу на складності і суперечності поняття «розподілене лідерство», В. Мартинюк та Н. Маркова зазначають що спорідненість даного поняття є з такими, як «подільне лідерство», «демократичне лідерство», «лідерство співробітництва», «спільне лідерство», «колективне лідерство» та ін. Дослідниці акцентують увагу на особливості розподільного лідерства, яке полягає у «перенесенні уваги зі специфіки стилів керівництва, які визначаються якісними психологічними та поведінковими характеристиками формальних і неформальних лідерів, до ширшого та системного контексту, відмінною рисою якого є командна робота та колективна творчість» [92, с.178].

В своєму дослідженні С. Довбенко та Л. Прокопів впроваджуючи в практику роботи шкіл Карпатського освітнього простору основних принципів педагогіки партнерства, акцентувались на одному з яких є «розподілене лідерство (відповідальність за себе, право вибору та відповідальність за іншого): сучасна

школа стає все більше активною, а тому виникає потреба в лідерах, які здатні чітко визначити та сформулювати місію, що сприятиме створенню атмосфери підтримки, розвитку і прогресу кожного учня. Розподілене лідерство передбачає формування рівноправних взаємин на кожному рівні: громада–школа; учитель–учень. Такі стосунки будуються на принципах довіри і відкритості, умінні розподілити власні повноваження між учнями та батьками. Таким чином створюється єдина громадська культурна організація. Розподілене лідерство передбачає рівноправні взаємостосунки між певними структурними складовими управління сучасною школою: методичними об'єднаннями, учнівським самоврядуванням та батьківським активом тощо» [46, с. 121].

Ми поділяємо думку науковця В. Мандрагеля який вважає, що «розподілене лідерство: не призначене для виявлення чи заміни індивідуального чи формального лідерства, воно орієнтоване на підвищення ролі соціальної взаємодії, ініціативи, креативності та самостійності, в той час воно націлене на покращення взаємодії членів команди, забезпечує єдність розуміння й застосування різноманітних мотиваційних механізмів, яке сприяє більшій згуртованості команди, адже розподілене лідерство здатне зменшити розрив між лідерами та командою, ініціювати бажання та спроби заохочувати членів колективу до розподілу функцій лідерства що передбачає різноманітність ролей, у соціальних контекстах і ситуаціях, які ґрунтуються на обов'язках та відповідальності, а не на посаді в організації» [90, с.170].

Реалізація концепції розподіленого лідерства як педагогічної умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників передбачає створення соціально-психологічно клімату, що сприяє всебічному розвитку особистості, створенню атмосфери довіри, відвертості, взаємо-підтримки, поваги, щирість, у якому відповідальність за організацію, прийняття рішень і досягнення спільної мети рівномірно розподіляється між усіма членами команди. Зауважимо, що на нашу думку ця концепція сприяє розвитку у здобувачів освіти лідерських якостей,

відповідальності, ініціативності, а також розвиває навички кооперації, конструктивного діалогу та критичного мислення.

Зазначимо, що ефективними є форми організації, які передбачають регулярну зміну лідерських ролей у команді, що дозволяє кожному здобувачу освіти поступово набувати досвіду управління командою, прийняття рішень та відповідальності за результат.

На нашу думку, роль педагога в такій моделі змінюється: він стає не контролюючим суб'єктом, а фасилітатором процесу, який надає педагогічну підтримку та підтримує самостійність здобувачів освіти, сприяє рефлексії та створює умови для обміну думками, лідерськими функціями. Такий підхід забезпечує поступове формування розподіленої структури лідерства в учнівському колективі, в якій кожен учасник відчуває значущість власного внеску у спільну справу.

В контексті нашого дослідження дана педагогічної умови також можлива через впровадження моделей коучингу та наставництва, коли старшокласники отримують можливість передавати досвід молодшим учням. Це не лише сприяє розвитку їхніх управлінських навичок, а й зміцнює мотивацію до участі в командній взаємодії.

Отже, узагальнюючи вищезазначене, вважаємо що впровадження педагогічної умови реалізації концепції розподілене лідерство в командній взаємодії старшокласників в освітній процес, сприяє всебічному розвитку особистості старшокласника, активізує його соціальну позицію, формує громадянську відповідальність і готує до ефективної командної взаємодії в умовах сучасного суспільства.

Висновки до другого розділу

У розділі репрезентовано критеріально-показниковий базис для вимірювання рівнів розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Визначено критерії

та відповідні їм показники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Спонукальний критерій з показниками – усвідомлення важливості командної взаємодії для досягнення успіху в навчанні та інших сферах діяльності, прагнення до спільної діяльності, зацікавленість у досягненні спільних цілей, усвідомлення індивідуальної відповідальності за командний результат; знаннево-творчий критерій з показниками – володіння необхідними знаннями для ефективної командної роботи, зокрема, знання про принципи командної взаємодії старшокласників, знання про техніки ефективного спілкування, здатність знаходити нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення завдань; поведінковий критерій з показниками – вміння планувати роботу в команді, визначати цілі та завдання, розподіляти обов'язки та ресурси, вміння ефективно спілкуватися в команді, встановлювати контакт з іншими членами команди, підтримувати позитивну атмосферу, здатність швидко адаптуватися до змін, гнучко реагувати на нові обставини, здатність розуміти та керувати своїми емоціями, а також розуміти емоції інших членів команди; оцінний критерій з показниками – здатність аналізувати власну діяльність в команді, оцінювати свій внесок у виконання колективних завдань, здатність критично оцінювати інформацію, ідеї та рішення, здатність аналізувати досвід командної взаємодії.

Схарактеризовано рівні розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі: високий, достатній, задовільний та низький.

Діагностування рівнів розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі здійснено за допомогою комплексної діагностувальної методики, що містила: проміжні та контрольні тестування (валідні питальники, загальнонавчальні для вимірювання різних психологічних властивостей учнів); адаптовані в розрізі предмета дослідження методики «Мотивація до успіху» Т. Елерса та Форверга «Самооцінка життєстійкості»; питальники, спеціально розроблені автором відповідно вимог експерименту; педагогічне спостереження, метод експертних оцінок.

В дослідженні взяли участь 210 старшокласників (10-11 кл.) закладів загальної середньої освіти м. Одеса (Одеська область) та м. Бершадь (Вінницька область) з них експериментальна група становила 108 учнів, контрольна група – 102 учнів.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що високий рівень розвитку навичок командної взаємодії становили 10,4 % – Г1, 9,9 % – Г2, достатній виявлений 14,7 % – Г1, 14,7 % – Г2, задовільний 38,6 % – Г1, 38,45 % – Г2, низький рівень відзначений у 36,3 % – Г1 та 37 % – Г2.

Доведено, за допомогою критерію Пірсона χ^2 , симетричність рівнів розвитку навичок командної взаємодії в Г1 та Г2, що надало підстави визначити з Г1 експериментальну групу (ЕГ) та з Г2 контрольну групу (КГ).

Визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі: мотивування старшокласників до командної взаємодії; структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі; набуття досвіду командної взаємодії старшокласників шляхом використання інтерактивних технологій та моделей групової діяльності; реалізація концепції розподілене лідерство в командній взаємодії старшокласників.

Основні положення розділу відображено в таких роботах автора:

[155; 156; 158; 160]

РОЗДІЛ 3

Експериментальна перевірка ефективності моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі

3.1. Модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі

У ході теоретичного аналізу наукових розвідок щодо специфіки розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі з'ясовано сутність поняття «навички командної взаємодії», визначено компоненти, виокремлено критерії та показники їх розвитку, охарактеризовано рівні розвитку, також визначені та обґрунтовані педагогічні умови, які сприяють розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Названі концептуальні положення стали фундаментом для проєктування та відтворення моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, відповідно до змісту наступного завдання дисертаційного дослідження.

Аналіз довідникової літератури засвідчує що термін «модель» має етимологічне коріння у латинському *modus* (міра) та французькому *modèle* (зразок) [94, с. 29; 171, с. 391].

У сучасному тлумачному словнику української мови наведено декілька значень поняття «модель», зокрема: 1) предмет, що відтворюється у збільшеному або зменшеному вигляді для забезпечення наочності та зручності сприйняття; 2) будь-який образ чи аналог об'єкта; 3) спрощене та наочне представлення певного явища або процесу [192, с. 375].

Відповідно до Енциклопедії освіти, модель трактується як «система засобів і методів, що забезпечують відтворення теоретично обґрунтованих процесів

навчання та виховання з метою ефективного досягнення визначених освітніх цілей» [51].

Важливою для нашого дослідження є позиція Ю. Сурміна, який визначає термін «модель» як систему, або зразок, приклад, образ, конструкцію, що відображає і виражає деякі властивості і відносини іншої системи (або оригіналом) і в зазначеному сенсі замінює його [145].

З опорою на вищезазначене, під моделлю розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі розуміємо педагогічну систему, що спрямована на поетапне формування й удосконалення у старшокласників здатності до ефективної командної взаємодії відповідно до вимог сучасного освітнього середовища. Модель враховує специфіку інноваційного освітнього середовища як простору, що створює умови для творчої, ініціативної, рефлексивної та ціннісно-орієнтованої взаємодії старшокласників. Схематичне зображення моделі надається нижче (див. рис. 3.1.).

Розроблена нами модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: концептуально-цільовий, змістовий, процесуальний та діагностико-результативний.

Концептуально-цільовий блок визначає мету, підходи та принципи, на яких ґрунтується процес розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

Основними методологічними підходами були визначені: особистісно-діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний, проактивно-партисипативний, системний.

Особистісно-діяльнісний підхід базується на визнанні унікальності та внутрішньої цінності кожного учня як суб'єкта діяльності, і спрямований на усвідомлення зв'язку між тим, як дитина сприймає світ, та її здатністю до самореалізації [131].

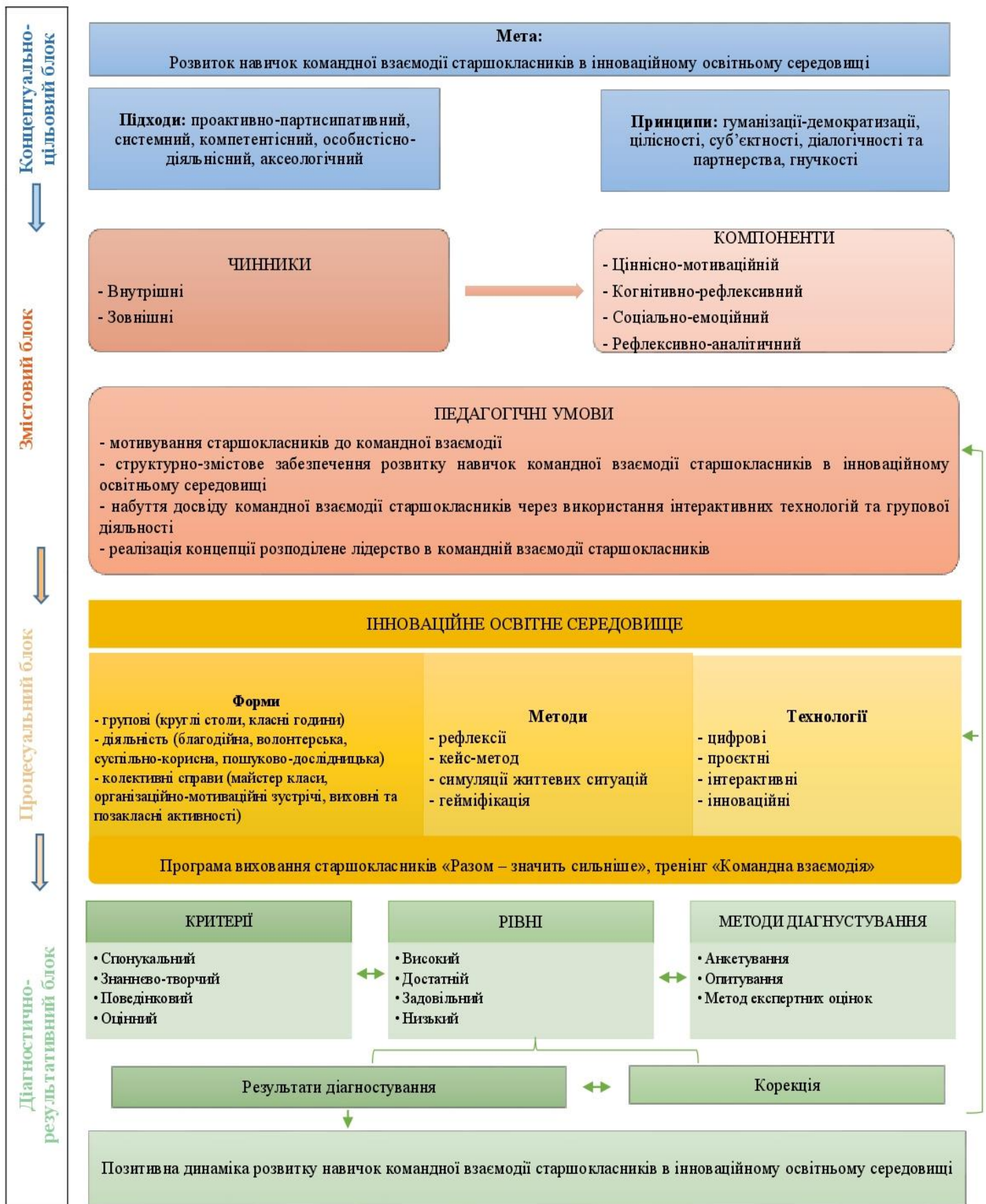


Рис. 3.1. Модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі

Застосування положень особистісно-діяльнісного підходу в його особистісному компоненті в процесі розвитку навичок командної взаємодії надає можливість активізувати внутрішні резерви здобувачів освіти, усвідомлення самого себе як учасника соціальних взаємовідносин та взаємодії. Діяльнісна складова особистісно-діяльнісного підходу, насамперед, дозволить організувати такий педагогічний процес, який передбачає використання здобувачем освіти умінь вирішення практичних завдань за рахунок гуманних, рівно-партнерських, суб'єкт-суб'єктних відносин у процесі власної активності [172].

Реалізація особистісно-діяльнісного підходу у розвитку навичок командної взаємодії старшокласників передбачає створення таких умов освітнього середовища, в яких здобувачі освіти мають можливість активно включатися в спільну діяльність, усвідомлювати власну роль у команді, брати на себе відповідальність за результат спільної роботи. Це передбачає організацію інноваційного освітнього середовища на засадах співробітництва, взаємопідтримки, відкритого обміну думками, що формує вміння слухати, домовлятися, приймати різні точки зору та досягати компромісів. Важливу роль відіграють також розвиненість емоційного інтелекту, рефлексії, уміння оцінювати свою діяльність і діяльність інших, а також ситуації, які стимулюють командну взаємодію старшокласників через спільне розв'язання проблемних завдань та участь у проєктній діяльності. Особистісно-діяльнісний підхід полягає в тому, що особистісний підхід орієнтований на врахування потреб, інтересів і особливостей кожного здобувача освіти, тоді як діяльнісний підхід підкреслює, що розвиток навичок найефективніше відбувається саме в процесі активної практичної діяльності.

У контексті нашого дослідження аксіологічний підхід розглядається як основа для розвитку ціннісних орієнтацій старшокласників у процесі розвитку навичок командної взаємодії. Цей підхід передбачає створення інноваційного освітнього середовища, яке сприяє усвідомленню особистістю власної цінності,

формуванню поваги до себе та інших, прийняттю різноманітності, толерантності й відповідального ставлення до власної діяльності [152].

Ми поділяємо думку науковців І. Бех [8], Н. Ткачова [152], що аксіологічний підхід дає можливість під час виховання визначати стратегії її подальшого розвитку з позиції уведення певних ціннісних орієнтирів, які є ключовим аспектом аксіологічного підходу. Це дозволяє обґрунтувати зміст, форми і методи розвитку навичок командної взаємодії в освітньому процесі. Визначено, що ціннісні орієнтири та ставлення особистості ґрунтуються на гуманістичних принципах і виконують роль регулятора у відносинах між особистістю й оточенням.

Таким чином, аксіологічний підхід є ключовим у розвитку навичок командної взаємодії, оскільки сприяє формуванню у здобувачів освіти стійких ціннісних орієнтацій, заснованих на повазі, довірі, взаєморозумінні та відповідальності. Завдяки усвідомленню особистісної цінності кожного учасника спільної діяльності, здобувачі освіти вчаться ефективно співпрацювати, приймати іншу точку зору, конструктивно розв'язувати конфлікти і досягати спільної мети. Такий підхід не лише підсилює мотивацію до командної взаємодії, а й формує основу для розвитку соціальної зрілості та моральної відповідальності в контексті командної взаємодії.

У контексті нашого дослідження компетентнісний підхід виступає важливою методологічною основою для розвитку навичок командної взаємодії старшокласників, оскільки орієнтований на формування цілісної системи ключових компетентностей, необхідних для ефективного функціонування особистості в умовах сучасного суспільства. Його актуальність зумовлена трансформацією освітньої політики України у напрямку інтеграції до європейського освітнього простору, що зокрема реалізується через реформу «Нова українська школа» [109].

У Законі України «Про освіту» поняття подано у такому форматі: «компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [125].

Науковці О. Діденко, О. Желавський та Т. Сніца зазначають що компетентнісний підхід – «це освітній підхід, який спрямований на формування у здобувачів освіти не тільки знань, але й умінь, навичок, цінностей та особистісних якостей, необхідних для ефективного виконання професійних та життєвих завдань у різних ситуаціях» [45, с. 65].

Застосування цього підходу дає змогу створити інноваційне освітнє середовище, у якому здобувачі освіти мають можливість набувати практичних умінь шляхом участі в командній діяльності, моделюванні життєвих ситуацій, обговореннях та рефлексії, що дозволяє усвідомити та закріпити здобуті знання. Таким чином, компетентнісний підхід в інноваційному освітньому середовищі сприяє не лише всебічному розвитку особистості, а й її адаптації та готовності до конструктивної командної взаємодії, що є важливою передумовою успішної інтеграції в суспільство. Особливий акцент ми робимо на формуванні здатності здобувачів освіти застосовувати набуті знання у практичній діяльності, що забезпечує реальний зв'язок між навчанням і життям.

Проактивно-партисипативний підхід розглядається як інтегративна стратегія організації інноваційного освітнього середовища, що орієнтована на формування в здобувачів освіти ініціативної, відповідальної участі в командній взаємодії, націленої на досягнення спільного результату, при цьому забезпечуючи розвиток як особистісної активності, так і соціальної залученості.

М. Гриньова, досліджуючи е-партисипативне проектування, дійшла висновку, що «партисипація є проявом демократії та характеристикою демократичного стилю лідерства, єднальний концепт яких – право на участь в ухваленні рішень, що характеризується розширенням повноважень та розподільною відповідальністю» [36, с. 82].

В. Ягоднікова, досліджуючи зазначений підхід зазначає, що між поняттями «проактивність» і «партисипація» існує взаємозумовлений зв'язок. Партисипація, з одного боку, може бути проактивною, тобто передбачати ініціативну, відповідальну та свідому участь суб'єкта у спільній діяльності чи прийнятті рішень.

З іншого боку, проактивність здатна стимулювати партисипаційні процеси, оскільки ініціативна особистість зазвичай виявляє прагнення до колективної участі, заохочує до цього інших і формує навколо себе спільноту співдіяльності [187].

Застосування проактивно-партисипативного підходу сприятиме розвитку відповідальності за спільний результат, підвищенню мотивації до командної взаємодії через усвідомлене залучення до командної взаємодії та спільного прийняття рішень.

Реалізація проактивно-партисипативного підходу розвитку навичок командної взаємодії вбачається через створення інноваційного освітнього середовища на основі активної взаємодії між здобувачами освіти, педагогами, класними керівниками та іншими учасниками освітнього процесу. Це передбачає надання можливостей здобувачам освіти для ініціювання власних ідей щодо організації групової роботи, спільного прийняття рішень, спільного планування освітніх заходів, удосконалення взаємодії у командах, участі у створенні та реалізації освітніх проєктів.

Ключовими напрямками такої взаємодії є залучення старшокласників до розробки спільних проєктів, участь у тренінгах, спрямованих на розвиток навичок командної взаємодії, організація роботи в малих групах для виконання практичних завдань. Проактивно-партисипативний підхід створює умови для розвитку у старшокласників навичок командної взаємодії, розвитку ініціативності, відповідальності, комунікативної культури, та самостійності.

У створенні моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі враховано положення системного підходу. На думку Н. Башавець [4] він забезпечує цілісність, структурованість та узгодженість елементів цієї моделі. Системний підхід дає змогу розглядати модель як цілісну педагогічну систему, що функціонує на основі взаємозв'язку її структурних компонентів, підсистем і функцій.

Цей підхід дозволяє репрезентувати процес розвитку навичок командної взаємодії як багатовимірний простір, у якому взаємодіють ключові елементи:

особистість старшокласника, його освітня діяльність та соціальна командна взаємодія, де домінантною виступає саме особистісна активність суб'єкта [4, с. 117].

Орієнтація на системний підхід забезпечує цілісне бачення процесу розвитку навичок командної взаємодії, дозволяє визначити структурні підсистеми, межі їх реалізації в освітньому середовищі та взаємозумовленість функціонування. Кожен компонент системи має своє призначення, функції та очікувані результати, а повноцінна реалізація моделі можлива лише за умови комплексної взаємодії всіх її складових.

До принципів розвитку навичок командної взаємодії старшокласників у контексті нашого дослідження, відносяться:

1) Принцип гуманізації та демократизації, який передбачає визнання кожного здобувача освіти як унікальної, цінної особистості, що має право на самовираження, свободу думки та рівні можливості участі в освітньому процесі. Реалізація цього принципу сприяє формуванню поваги до інших, розвитку здатності до співпраці, уміння аргументовано висловлювати власну позицію та вимагає створення безпечного інноваційного освітнього середовища, де поважають гідність дитини, стимулюють її ініціативу, критичність мислення та соціальну активність, що є основою ефективної командної взаємодії.

2) Принцип цілісності, який полягає в єдності цілей, змісту, методів і форм організації виховного процесу, спрямованого на гармонійний розвиток особистості. Він передбачає взаємозв'язок ціннісно-мотиваційного, соціально-емоційного, когнітивно-креативного та рефлексивно-аналітичного компонентів розвитку навичок командної взаємодії, зокрема вміння працювати в команді, спілкуватися, співпрацювати, ухвалювати колективні рішення.

3) Принцип суб'єктності, що передбачає визнання за здобувачем освіти статусу активного суб'єкта освітньо-виховного процесу, здатного самостійно обирати, оцінювати та відповідати за власні дії. У контексті командної взаємодії

старшокласників це означає розвиток відповідальності, ініціативності, здатності до саморефлексії та самоконтролю як основи конструктивної співпраці з іншими.

4) Принцип діалогічності та партнерства передбачає побудову освітнього процесу на основі рівноправної взаємодії, взаємоповаги та співробітництва між усіма його учасниками – учнями, педагогами, батьками. Цей принцип орієнтує на відкритий діалог, вільний обмін думками, спільне обговорення і вирішення завдань, що формує культуру спілкування, довіру, взаєморозуміння та відповідальність. У контексті розвитку командної взаємодії він забезпечує створення сприятливого середовища для налагодження ефективної комунікації, узгоджених дій, спільного прийняття рішень і досягнення спільної мети.

5) Принцип гнучкості передбачає адаптивність інноваційного освітнього середовища до індивідуальних потреб, можливостей, рівня підготовленості та особистісних особливостей старшокласників. У контексті розвитку навичок командної взаємодії він передбачає динамічне реагування на зміни в інноваційному освітньому середовищі, гнучке планування командної діяльності, можливість корекції педагогічних стратегій. Завдяки цьому створюється простір для індивідуального внеску в спільну справу, збереження мотивації, зменшення конфліктів у команді та розвиток стійких навичок співпраці. Впровадження принципу гнучкості дозволяє педагогам оперативно змінювати підходи до організації командної взаємодії, враховувати темп розвитку команди й окремих здобувачів освіти, а також забезпечити умови для успішної адаптації старшокласників у різноманітних ситуаціях.

Змістовий блок визначає зміст і особливості організації педагогічної діяльності, передбачає врахування чинників розвитку навичок командної взаємодії, які окреслені в підрозділі 1.3, розкриває структурні компоненти та складання розвитку навичок командної взаємодії: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-креативний, соціально-емоційний, рефлексійно-аналітичний. Їх сутність детально були обґрунтовані в підрозділі 2.1 нашого дослідження.

З метою розвитку навичок командної взаємодії старшокласниками належного рівня визначено педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі: мотивування старшокласників до командної взаємодії; структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі; набуття досвіду командної взаємодії старшокласників через використання інтерактивних технологій та групової діяльності; реалізація концепції розподілене лідерство в командній взаємодії старшокласників. Детально педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії були обґрунтовані в підрозділі 2.3 нашого дослідження.

Процесуальний блок моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі є логічною структурною складовою моделі та містить практичну реалізацію означених педагогічних умов завдяки організованим та проведеним заходам освітнього та виховного спрямування.

Цей блок включає практичну спрямованість реалізації педагогічних умов розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі передбачає методичний супровід який складається для старшокласників через розроблений тренінг «Командна взаємодія», авторської Програми виховання для старшокласників «Разом – значить сильніше»; організацію та участь старшокласників у благодійних, волонтерських, суспільно-корисних пошуково-дослідницьких акціях, класних годинах, круглих столах, майстер-класах, організаційно-мотиваційних зустрічах, виховних та позакласних активностях, які були насичені інтерактивними методами та вправами, рольовими іграми, презентаціями проєктів і творчих справ. А також за допомогою цифрових платформ й інструментів (Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, Trello, Miro, Padlet, Canva, Mentimeter).

Діагностико-результативний блок моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі включає

критерії розвитку навичок командної взаємодії старшокласників, а саме: спонукальний, знаннєво-творчий, поведінковий та оцінний критерій. А також рівні розвитку (високий, достатній, задовільний, низький), що відображено в розділі 2.1.

Діагностико-результативний блок моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі розкриває кінцевий результат реалізації усіх структурних компонентів моделі, а саме – досягнення сформованих, стійких навичок командної взаємодії старшокласників. На основі результатів оцінювання здійснюється аналіз ефективності застосованих підходів, за потреби – корекція педагогічних умов чи засобів їх реалізації. Що дозволяє підвести підсумки, визначити динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

Ефективне функціонування моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі можливе за умови постійного аналізу, прогностики та реалізації педагогічних умов. Це забезпечує можливість кожному здобувачу освіти визначити власні освітні потреби, проявити ініціативу в командній взаємодії, а також сприяє оперативному внесенню адаптаційних або корекційних змін у виховний та освітній процес відповідно до динаміки розвитку навичок командної взаємодії.

Таким чином, розроблена та теоретично обґрунтована модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників є цілісною системою, що охоплює мету, підходи, принципи, чинники, компоненти, показники, педагогічні умови, засоби реалізації, критерії, рівні, методи діагностування, результати діагностування, корекцію та позитивну динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Її впровадження сприятиме розвитку у старшокласників навичок, необхідних для згуртованої командної взаємодії, взаємоповаги та відповідальної співпраці в умовах інноваційного освітнього середовища.

3.2. Апробація моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі

Наступний етап експериментально-емпіричного опрацювання проблеми розвитку навичок командної взаємодії старшокласників передбачав експериментальну перевірку результативності запропонованої моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Апробація моделі дала змогу впровадити на практиці визначені підходи та принципи створення педагогічних умов, що, сприяло ефективному розвитку командної взаємодії старшокласників.

Передовсім, експеримент базувався на положеннях особистісно-діяльнісного, аксіологічного, компетентнісного, проактивно-партисипативного та системного методологічних підходів.

Особистісно-діяльнісний підхід реалізовувався через створення таких умов, в яких старшокласники активно включалися у спільну діяльність, мали змогу усвідомити власну роль у командній взаємодії, брати відповідальність за результат, що сприяло розвитку навичок командної взаємодії в умовах відкритої комунікації, взаємопідтримки та співпраці. Особливу увагу було приділено розвитку емоційного інтелекту, навичок рефлексії, здатності оцінювати власні дії та дії інших, що формувалося через групову роботу, розв'язання проблемних ситуацій і участь у спільних проектах. Так, особистісна складова підходу передбачала, необхідність виявити потреби, інтереси та індивідуальні особливості здобувачів освіти. З цією метою використовувались анкетування, бесіди з учнями, а також опитування щодо сильних сторін старшокласників та їх потенціалу для командної взаємодії. Діяльнісна складова реалізовувалась через активну участь самих здобувачів освіти в ініціативах, які передбачали спільну роботу та відповідальність кожного учня. Для цього організовувались різні види діяльності, наприклад благодійна діяльність, у межах якої відбулась підготовка та проведення шкільного благодійного ярмарку, на якому здобувачі освіти самостійно розробляли концепцію, виготовляли вироби,

організовували логістику продажів та передавали зібрані кошти на підтримку дитячого будинку; суспільно-корисна діяльність: проводилась екологічна акція з прибирання пришкольньої території та висадження дерев, яка включала планування, розподіл обов'язків, командну взаємодію під час виконання завдань і спільне підбиття підсумків; волонтерська діяльність, старшокласники брали участь у допомозі літнім людям, коли учні відвідували відповідні заклади, готували тематичні виступи, спілкувалися та обговорювали враження в рефлексивних колах. Усі ці форми діяльності не лише активізували пізнавальну й соціальну активність здобувачів освіти, але й сприяли розвитку у них командної взаємодії, ініціативності, відповідальності, співпереживання та здатності до саморозвитку.

Аксіологічний підхід було впроваджено шляхом цілеспрямованого формування у здобувачів освіти ціннісних орієнтацій, заснованих на повазі до іншого, відкритості, довірі, готовності до компромісу, що дозволяло досягати взаєморозуміння в командній взаємодії. Під час виконання завдань у команді старшокласники вчилися конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, приймати іншу точку зору, будувати взаємини на засадах моральної відповідальності та соціальної зрілості. В межах експерименту було задекларовано правила поведінки в команді, такі як: «слухаємо одне одного без перебивань», «критика – лише конструктивна», «відповідальність – за себе і за команду», «усі думки мають значення». Ці правила формували спільне ціннісне поле команди та створювали атмосферу психологічної безпеки, що є критично важливою для ефективної командної взаємодії. Створювались певні традиції кожного дня: починали день з «емоційного кола», під час якого кожен учасник висловлював свій настрій. Наприкінці кожного заняття учасники брали участь у ритуалі прощання, що включав символічне завершення у вигляді командного жесту. Такі традиції формували відчуття спільності, залученості та послідовності у взаємодії. Розвивали довіру та відкритість через спеціально підібрані вправи, зокрема: Алгебра (11 клас) «Сліпий квадрат», а також в кінці дня невелика рефлексія, під час якої кожен мав змогу без осуду ділитися своїми труднощами, успіхами та емоціями.

Компетентнісний підхід було реалізовано через практичну спрямованість освітнього процесу, коли старшокласники не лише здобували знання, але й мали змогу застосовувати їх у командній взаємодії. Завдяки участі у тренінгу «Команда взаємодія», симуляціях життєвих ситуаціях, різних виховних та позакласних активностях, обговореннях і рефлексії, старшокласники розвивали здатність до командної взаємодії як ключову життєву та соціальну компетентність, що є основою адаптації до сучасних суспільних умов. Наприклад, «Командний квест» застосування на практиці знань про права людини, механізми захисту прав, правові процедури. Учасники працювали в командах, отримували завдання у вигляді ситуаційних кейсів, вирішували, як діяти в умовах правового конфлікту, знаходили обґрунтовані рішення, а також презентували свої дії перед іншими командами, отримуючи зворотній зв'язок.

Проактивно-партисипативний підхід передбачав створення можливостей для активної участі здобувачів освіти в ухваленні рішень, ініціюванні власних ідей, організації групової роботи, плануванні командної діяльності та реалізації спільних освітніх проєктів. Залучення до розробки спільних цілей, участі у тренінгу «Команда взаємодія» і практичних завданнях сприяло розвитку ініціативності, самостійності, лідерських якостей, відповідальності за колективний результат. Здобувачі освіти були розділені на ініціативні групи та мали змогу розробити та реалізовувати власні міні-проєкти, одні з яких був: «Тепло у кожен дім» - старшокласники організували збір речей для малозабезпечених сімей, також був організований майстер-клас «Успіх у всьому» для молодших школярів з розвитку творчих навичок, в яких учні повністю відповідали за планування, логістику, комунікацію та підбиття підсумків.

Системний підхід забезпечував цілісність і логічну узгодженість усіх елементів моделі та поєднуючи індивідуальний розвиток старшокласників із колективною формою навчання, а також інтегруючи інші підходи в єдину модель. Завдяки системному підходу розвиток навичок командної взаємодії відбувався на основі послідовного, поетапного впровадження завдань і методик, що

забезпечували стабільність, гнучкість та ефективність освітнього процесу в інноваційному середовищі: від усвідомлення власних емоцій і ролі в команді – до оволодіння конкретними інструментами командної взаємодії, лідерства, планування та прийняття рішень. Це забезпечувало стабільність, оскільки формувалася логічна структура навчання; гнучкість – за рахунок можливості адаптації програм до конкретних умов школи та потреб учнів; ефективність – завдяки залученню здобувачів освіти до різноманітних форм діяльності в інноваційному освітньому середовищі. Створення певної освітньої системи передбачало взаємодію трьох основних суб'єктів: викладачів, батьків та здобувачів освіти, які спільно працювали над досягненням конструктивної взаємодії. Проводилися регулярні батьківські зустрічі у форматі круглих столів, під час яких батьки ознайомилися із методами командної взаємодії, що використовуються в закладі освіти, й отримували рекомендації щодо їх підтримки в домашньому середовищі. Важливим елементом стала також організація позакласних активностей, таких як «Клуби за інтересами» («Клуб юного лідера», «Шкільна бізнес-студія») стали платформами для неформального навчання, де здобувачі освіти мали змогу проявляти ініціативу, розвивали навички командної взаємодії, відповідальність, критичне мислення. Участь у клубах була добровільною, що підсилювало мотивацію та забезпечувало внутрішню зацікавленість здобувачів освіти.

Реалізація зазначених підходів здійснювалась під час дотримання визначених та обґрунтованих нами принципів зазначених в підрозділі 3.1.

Було реалізовано концептуально обґрунтованих у підрозділі 3.1 чинників зовнішні та внутрішні.

Зовнішні чинники було реалізовано через урахування актуальних соціокультурних запитів та потреб сучасного суспільства щодо формування особистості, здатної до ефективної командної взаємодії. Освітній процес було організовано у відповідності до соціального замовлення на виховання відповідальної, комунікативно-компетентної молоді людини. В межах

експерименту було враховано особливості інноваційного освітнього середовища, роль сім'ї як першого інституту соціалізації, особливості мікросередовища учнів. Також, зовнішні чинники реалізувалися через цілеспрямоване використання ресурсного потенціалу закладу освіти: сучасної матеріально-технічної бази, кваліфікованого педагогічного персоналу, інноваційного методичного забезпечення. Їх реалізація проявлялася через інтеграцію соціального замовлення в освітній процес, ефективну взаємодію педагогів, адміністрації та батьків, використання ресурсної бази школи та залучення учнів до командної взаємодії в межах освітніх, виховних та позакласних активностях.

Внутрішні чинники було реалізовано через урахування вікових та психологічних особливостей старшокласників, їхньої потреби в самоствердженні, спілкуванні, визнанні з боку однолітків і дорослих. Під час реалізації було використано механізми активізації внутрішньої мотивації до співпраці, розвитку емпатії, толерантності, самоусвідомлення та саморефлексії. Значна увага приділялась формуванню комунікативних умінь, відповідальності, здатності до прийняття рішень у командній взаємодії. Також важливим було врахування попереднього соціального досвіду учнів, зокрема їхнього позитивного досвіду участі у спільній діяльності, який слугував основою для розвитку навичок командної взаємодії. Внутрішні чинники було реалізовано через створення умов для розвитку емоційного інтелекту, формування адекватної самооцінки, довіри до інших, здатності до емпатії, рефлексії та саморегуляції в процесі командної взаємодії. Особлива увага приділялася підтримці ініціативності, активності та відповідальності учнів як суб'єктів командної діяльності.

На експериментальному етапі дослідження реалізація моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі здійснювалася на основі дотримання низки провідних принципів.

Принцип гуманізації та демократизації передбачав визнання кожного старшокласника як унікальної особистості, що має право на вільне висловлення думки, ініціативу та активну участь у командній взаємодії. Створення безпечного,

відкритого середовища, яке базувалося на повазі до гідності кожного учасника, стимулюванні його критичного мислення, соціальної активності та співпраці. Освітній процес будувався на засадах рівності, вільного діалогу та підтримки, що формувало у здобувачів освіти здатність аргументовано висловлювати власну позицію, слухати інших і досягати взаєморозуміння. Наприклад, класні години у форматі відкритих діалогів, під час яких учні разом із класним керівником обговорювали важливі соціальні та моральні теми («Конфлікти і шляхи їх вирішення», «Що означає бути толерантним?», «Мої кордони і повага до кордонів інших»), під час яких здобувачі освіти ділилися на малі групи, та разом шукали вирішення завдання та ввели діалог разом на умовах рівності та довіри, дозволяючи кожному відчувати свою значущість.

Принцип цілісності забезпечував поєднання різних аспектів розвитку особистості в єдину педагогічну систему. У процесі реалізації моделі були інтегровані ціннісно-мотиваційний, когнітивно-креативний, соціально-емоційний та рефлексивно-аналітичний компоненти, що створювало умови для комплексного розвитку навичок командної взаємодії. Даний принцип включав як теоретичні знання про командну взаємодію, так і практичні вправи, творчі завдання, обговорення та рефлексії, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, здатності до співпраці та саморефлексії. Наприклад, у рамках проєкту «Мій еко-вплив» здобувачі освіти застосовували знання з біології (оцінка впливу людини на довкілля), створювали інформаційні стінгазети, буклети та презентували свої напрацювання. Робота виконувалась у командах, що вимагало від учнів співпраці, узгодженості дій, спільного прийняття рішень і презентації результату.

Реалізація *принципу суб'єктності* передбачала визнання активної ролі старшокласника в інноваційному освітньому середовищі, що самостійно приймає рішення на основі спільного обговорення, оцінює власні дії та відповідає за результати командної взаємодії. Здобувачі освіти мали можливість ініціювати ідеї, визначати особисту участь у реалізації завдань. Це сприяло розвитку ініціативності, відповідальності, самостійності, здатності до самоорганізації, що є ключовими

умовами ефективної командної взаємодії. Наприклад, було ініційовано та організовано здобувачами освіти «Тиждень добрих справ», де старшокласники визначали актуальні потреби в освітньому середовищі, пропонували конкретні дії, координували виконання запланованих заходів, взаємодіяли в команді, обговорюючи стратегію за допомогою цифрових інструментів та розподілу ролей, а після завершення – аналізували досягнення й труднощі.

Принцип діалогічності та партнерства реалізовувався через побудову взаємин між усіма учасниками освітнього процесу на основі взаємоповаги, довіри та відкритої комунікації. Тренінгові заняття, групові активності, були організовані у формі рівноправного обміну думками, спільного обговорення проблем, вироблення колективних рішень. Педагог виступав не як керівник, а як фасилітатор, який підтримував командний діалог і сприяв командній взаємодії. Це забезпечувало сприятливу атмосферу для розвитку командного духу, взаєморозуміння та конструктивного вирішення конфліктів. В інноваційному освітньому середовищі практикувалися формати, які передбачали активну участь усіх сторін: «відкриті обговорення», було організовано загальні батьківські збори де здобувачі освіти, вчителі та батьки спільно обговорювали ініціативи та проблеми шкільного життя. Це зміцнювало партнерські відносини між учасниками освітнього процесу та підвищувало рівень довіри. Таким чином, принцип діалогічності та партнерства забезпечував не лише ефективну командну взаємодію, а й формував культуру демократичних відносин, що є надзвичайно важливою як у межах інноваційного освітнього середовища, так і для підготовки старшокласників до життя у відкритому громадянському суспільстві.

Принцип гнучкості забезпечував адаптацію освітнього процесу до індивідуальних особливостей та потреб старшокласників. Враховувалися темп розвитку кожного учасника, рівень розвитку навичок командної взаємодії, інтереси й мотивація до навчання. Це виявлялося у варіативності форм роботи, можливості змінювати склад команд, коригувати педагогічні стратегії залежно від зворотного зв'язку. Гнучкий підхід дозволяв зберігати зацікавленість, знижувати

конфліктність, розвивати адаптивність та саморегуляцію учасників освітнього процесу. Наприклад, під час класних годин з розвитку навичок командної взаємодії, коли виявлялось, що здобувачам освіти важко взаємодіяти в умовах відкритої дискусії (через низький рівень довіри та сором'язливість), вчитель оперативно змінював формат вправи: замість публічного виступу – анонімне голосування з подальшим обговоренням результатів. Це зменшувало бар'єри включення в роботу.

Отже, впровадження зазначених принципів у процес розробки та реалізації моделі створило цілісну педагогічну систему, орієнтовану на особистісно-соціальний розвиток ключових навичок співпраці, критичного мислення, відповідальності й ефективної комунікації старшокласників.

Реалізація принципів та підходів здійснювалася за відповідних педагогічних умов, які теоретично обґрунтовані у підрозділі 2.3.

Реалізація педагогічної умови «мотивування старшокласників до командної взаємодії» передбачала створення таких умов навчання, у яких здобувачі освіти не лише залучаються до спільної діяльності, а й усвідомлюють її важливість для власного розвитку, майбутньої професійної самореалізації та формування соціальних навичок. Названі положення реалізовано за допомогою: врахування інтересів учнів під час формування команд; створення ситуацій успіху; забезпечення атмосфери підтримки й довіри; визнання досягнень кожного; забезпечення зв'язку навчального змісту з реальним життям; залучення старшокласників до активного обговорення, планування й оцінювання спільної роботи.

З метою забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, реалізації зазначеної педагогічної умови було проведено організаційно-мотиваційну зустріч із залученням старшокласників, педагогів та батьків. Такий формат взаємодії дав змогу налагодити емоційно-психологічний контакт, мотивувати учнів до командної взаємодії та розпочати розвиток навичок командної взаємодії старшокласників. Наприклад, у школі команда є важливою формою організації діяльності

старшокласників у межах таких освітніх дисциплін, як: Громадянська освіта (10 клас) – під час вивчення тем «Права людини», «Демократичне суспільство», «Участь громадян у процесах прийняття рішень» старшокласники працюють у малих групах над створенням шкільних ініціатив та міні-проектів з розв'язання актуальних проблем. Мотивування до командної взаємодії досягається через вправу «Голос громади», де кожна група представляє інтереси певної соціальної групи й розробляє спільне рішення; Українська мова (11 клас, «Мова як інструмент комунікації») – учні об'єднуються в мікрогрупи за допомогою цифрового освітнього простору для створення рекламної кампанії та соціального проєкту. Ефективною мотиваційною вправою є «Спільний меседж», коли кожен учасник додає одну тезу до загального тексту, і лише разом вони можуть досягти завершеного, узгодженого висловлювання; Історія України (10 клас) – учням пропонувалось змоделювати «історичний діалог» між різними політичними силами. Команди представляють різні позиції, працюючи над спільною умовною «угодою». Такий метод не лише вимагав знань, а й формував навички прийняття рішень і критичного мислення. Варто зазначити, що у закладі освіти дедалі більше педагогів інтегрували командну взаємодію у зміст уроків через проєктні та рольові методи, враховуючи актуальні освітні потреби старшокласників та завдання школи, що дозволяли не лише поглибити знання, а й сформувати практичні навички ефективної командної взаємодії, зокрема: планування, розподілу обов'язків, активного слухання, прийняття рішень і відповідальності за спільний результат. Під час позакласних заходів відбувалась підготовка до «Дня відкритих дверей» – комплексного шкільного заходу, що став важливим для розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Здобувачі освіти самостійно організовували роботу у творчих та організаційних підгрупах: готували інформаційні стенди, розробляли маршрут екскурсій для гостей школи, готували виступи і демонстраційні майстер-класи. У процесі роботи кожна команда проходила всі етапи командної взаємодії: від формулювання цілей до оцінки результатів, включно з плануванням, розподілом обов'язків, прийняттям рішень, розв'язанням

конфліктів та презентацією результатів. Крім того, значна увага приділялася формуванню лідерського потенціалу. Окремі старшокласники брали на себе координаційні ролі – відповідали за графік підготовки, злагодженість командної взаємодії, комунікацію з вчителями й адміністрацією. Такий підхід розвивав не лише навички лідерства, а й відповідальності за спільну справу, гнучкості мислення та вміння діяти в динамічних умовах.

Реалізація педагогічної умови «структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі» передбачало наповнення навчальних програм відповідним змістом, застосування активних та інтерактивних методів навчання, використання інформаційно-комунікаційних технологій, інтеграцію міжпредметних зв'язків, організацію командної взаємодії, забезпечення зворотного зв'язку, створення умов для обміну досвідом, залучення педагогів як менторів та визначення чітких цілей і ролей у команді. Наприклад, у рамках дисциплін (алгебра, зарубіжна література, хімія, всесвітня історія, біологія, інформатиці, фізика, геометрія, українська мова, українська література, астрономія та інші) для організації командної взаємодії було створено цифровий освітній простір в якому було проведено навчальні і виховні заняття: Google Workspace for Education (Docs, Sheets, Slides), Miro (для візуалізації ідей старшокласників і розробки командних мап проєкту), Padlet (для отримання зворотного зв'язку), Trello (для розподілу ролей в команді і планування командних завдань) та Zoom (для організації онлайн-зустріч і презентацій етапів проєктів). Застосування цих інструментів сприяло розвитку ключових навичок командної взаємодії, зокрема: розподілу відповідальності, взаємопідтримки, конструктивної комунікації та цифрової грамотності. Класні керівники 10Б та 11А за допомогою Microsoft Teams for Education (цифрового інструменту для синхронної й асинхронної взаємодії, який дозволяє створювати віртуальні кімнати, обмінюватися матеріалами, проводити онлайн-уроки та забезпечувати командну роботу над проєктами) провели виховні заходи з елементами тренінгу, в процесі якого старшокласники поділившись на команди мали змогу розв'язувати практичні

завдання, спрямовані на розвиток навичок командної взаємодії, налагодження ефективної комунікації, вироблення спільної стратегії дій і прийняття колективних рішень у віртуальному середовищі.

Реалізація програми виховання старшокласників «Разом – значить сильніше» (див. додаток Н) сприяла розвитку когнітивних, організаційних, соціальних та особистісних навичок та передбачала участь старшокласників у різних активностях, а саме: моделюванні життєвих ситуацій «Врятуй експедицію», командних іграх «Будуємо світ», командних дебатах «Слово за командою», акціях соціального спрямування «Дій заради змін», форумах учнівського самоврядування «Голос учнівства», розробці та реалізації соціальних проєктів «Мій вклад у спільне», участі у «Дні самоврядування», конкурсах ідей «Фабрика ідей», спільному створенні символіки команди «Наш стиль – наша команда», участі у квестах «Міст довіри», колективних творчих справах «Проєкт «Шкільна мрія»» тощо. Ці активності були спрямовані на формування таких ключових компетентностей, як здатність до співпраці, комунікації, планування, вирішення конфліктів, лідерства, толерантності, саморефлексії, а також розвиток позитивного ставлення до командної взаємодії.

Реалізація педагогічної умови «набуття досвіду командної взаємодії старшокласників через використання інтерактивних технологій та групової діяльності» забезпечувалась завдяки поєднанню інтерактивного навчання, командну взаємодію і використання цифрових інструментів як допоміжного засобу. Ключовими є інтерактивні технології кооперативного, колаборативного та колективно-групового навчання, що передбачають об'єднання здобувачів освіти у постійні та тимчасові команди для спільного розв'язання освітніх завдань, вироблення рішень та створення командного продукту. В освітньому процесі активно застосовувались методи «Мозковий штурм», «Акваріум», «Дебати», «Світове кафе», «Ротаційні трійки», «Проблемне коло», які сприяли формуванню досвіду командної взаємодії, розвивають уміння слухати, аргументувати власну позицію, узгоджувати рішення та дотримуватися командної стратегії. Наприклад,

під час вивчення дисциплін: Алгебра (10 клас) та Біологія (11 клас) – учням пропонувались змодельовані ситуації з ролями, де кожна команда розробляла свою стратегію дій та шукала компромісне рішення. Це дозволяє відпрацьовувати як комунікативні, так і емоційно-регулятивні навички командної взаємодії. Інноваційне освітнє середовище передбачає також використання великого кола цифрових технологій, таких як: онлайн-дошки (наприклад, Jamboard, Linoit) для фіксації ідей усіма членами команди під час мозкового штурму; чати в цифрових освітніх просторах (Google Chat, Microsoft Teams) для обговорення проміжних результатів командної взаємодії; відеоконференції у Zoom – для дистанційного представлення командних рішень або рефлексії після виконаного проєкту. Використання цифрових інструментів у помірному обсязі не замінює живої взаємодії, а лише підтримує її, фіксує результати, розподіляє завдання та забезпечує доступ до ресурсів, коли фізична присутність неможлива.

Важливу роль у набутті досвіду командної взаємодії відігравали форми групової діяльності, які реалізуються як у межах освітнього процесу, так і поза ним. А саме пошуково-дослідницькі проєкти наприклад, у Біології (10 клас), де учні спільно збирають, аналізують та презентують інформацію; тематичні конкурси наприклад, командні турніри з правознавства та мовно-літературні змагання; волонтерські ініціативи участь у благодійних акціях та соціальних проєктах; суспільно-корисна діяльність, організація шкільних заходів, ярмарок, створення інформаційних кампаній. Набуття досвіду командної взаємодії відбувалось через практику, коли здобувачі освіти не просто дізнаються про важливість співпраці, а активно залучаються до процесів, які передбачають спільне прийняття рішень, взаємну підтримку, конструктивну комунікацію та відповідальність за результат.

Реалізація педагогічної умови «реалізація концепції розподілене лідерство в командній взаємодії старшокласників» передбачала створення ситуацій, що вимагають лідерства від різних членів команди, надання можливостей для почергового виконання лідерських функцій, заохочення ініціативи та відповідальності, розвиток вміння приймати лідерство інших, формування навичок

делегування повноважень, створення умов для спільного прийняття рішень, розвиток комунікативних навичок, забезпечення педагогічного супроводу, рефлексію досвіду розподіленого лідерства та створення позитивної атмосфери для прояву лідерських якостей. Впровадження цієї педагогічної умови відбувалось через створення освітніх ситуацій, що потребувало активної участі різних учасників команди в прийнятті рішень. Наприклад, у межах дослідницьких та проєктних завдань, де лідерські ролі визначаються відповідно до змісту завдання (аналітик, модератор, презентатор, координатор тощо). Також, передбачалась організація почергового виконання лідерських функцій. Тобто, у рамках командної роботи класний керівник цілеспрямовано змінював структуру взаємодії, передаючи лідерські повноваження різним учням на кожному етапі проєкту. Це дозволяє кожному старшокласнику спробувати себе в ролі ініціатора, організатора або відповідального за результат; застосування вправ, що розвивають навички делегування і прийняття лідерства іншого. Зокрема, вправа «Передай повноваження», яка проходить під час класної години у 10 та 11 класів, де команда отримує завдання, яке поділялось на підетапи, а кожен учень мав «делегувати» наступному учаснику одну з функцій аргументуючи свій вибір, після цього відбувалась рефлексія, під час якої було обговорення, здобувачі освіти розповіли які лідерські якості проявилися, як було сприйнято лідерство однокласника, у чому полягав особистий внесок кожного. Реалізація зазначеної педагогічної умови здійснювалась шляхом сприяння розвитку культури спільного прийняття рішень. Так, під час вивчення теми «Демократія й участь» дисципліни «Громадянська освіта», учні в командах моделювали шкільні «міні-парламенти», під час якої всі члени мають рівне право на пропозицію, обговорення та голосування. Також, був організований проєкт в межах предмету «Всесвітня історія» (11 клас, «Міжнародні організації та їх роль у врегулюванні конфліктів»), учні в командах моделювали діяльність ООН, а ролі (лідер команди, доповідач, аналітик, медіатор) розподілялись на кожному етапі: підготовка резолюції, дебати, голосування. У такому форматі кожен старшокласник не лише виконував певну функцію, а й

усвідомлює значення гнучкого лідерства та колективної відповідальності. Таким чином, концепція розподіленого лідерства як складова розвитку навичок командної взаємодії забезпечує глибше включення старшокласників у спільну діяльність, сприяє розкриттю особистісного потенціалу, розвитку соціальної компетентності та формуванню сучасного стилю взаємодії, орієнтованого на партнерство, відповідальність і довіру.

Комплексна реалізація визначених педагогічних умов здійснювалась через програму тренінгу «Командна взаємодія» (див. додаток П), яка була спрямована на комплексне впровадження педагогічних умов. Тренінг тривав три дні та був розроблений з урахуванням вікових, психологічних та освітніх особливостей учасників. Метою стало розвиток навичок командної взаємодії старшокласників. Основними завданнями тренінгу були: розвиток усвідомленого розуміння важливості командної взаємодії в інноваційному освітньому середовищі; розвиток навичок ефективної комунікації, активного слухання та конструктивного діалогу в команді; стимулювання креативності та вміння пропонувати ефективні рішення; активізація особистісного потенціалу кожного здобувача освіти для досягнення спільної мети через командну взаємодію та співпрацю.

Очікувалося, що після завершення тренінгу учасники засвоять основні принципи ефективної командної взаємодії, удосконалять навички міжособистісної взаємодії, навчатимуться конструктивно вирішувати конфлікти, ефективно розподіляти ролі в команді, а також розвиватимуть відповідальність та взаємну підтримку у спільній діяльності.

Для реалізації тренінгу використовувалися наступні матеріально-технічні ресурси: проєктор, інтерактивна дошка, фліпчарти, ватмани, кольорові маркери, стікери, олівці, м'ячі, мотузки, аркуші паперу, інші канцелярські засоби.

У перший день учасники були ознайомлені з програмою тренінгу, базовими поняттями командної взаємодії, її значенням та особливостями. Заняття включало вітальне слово тренера, інтерактивну вправу «Тут і тепер» для актуалізації емоційного стану учасників, яка включала в себе висловлювання свого

самопочуття, очікування від тренінгу, стосовно змін на які сподіваються учасники. Тренер першим висловлюється та за допомогою м'яча передавав слово наступному учаснику і так, по колу, залучаючи всіх присутніх. Прийняття правил роботи, в групі які є головними для продуктивної роботи, одне з яких «Розподіл команд», суть якого полягає в тому, що перед кожною вправою протягом всіх днів, тренер дає чашу з рівною кількістю кольорового паперу в яких зазначено в якій команді учасники будуть приймати участь для того, щоб протягом всього часу команди формувались по різному, щоб кожний мав змогу взаємодіяти в команді зі всіма учасниками. Гра-розминка «Світлофор» суть якої полягала у тому що учні рухаються під музику, а тренер називає кольори світлофору. Якщо тренер каже: «Червоний!», учні мають швидко присісти; якщо «Зелений!» учасники продовжують рухатись й плескають у долоні; якщо вони чують «Жовтий!», то мають зупинитися і підняти руки вгору. Вправа виконується швидко та допомагає розвивати увагу, швидкість реакції, координацію рухів, а також створює позитивний настрій та згуртовує команду.

Центральним компонентом тренінгу стала міні-лекція «Що таке командна взаємодія і чому вона важлива?», що розкривала теоретичні основи командної взаємодії, її переваги та важливість у освітньому та повсякденному середовищі. Після міні-лекції проводилась вправа «Мозковий штурм», під час якої учасники, розділившись на команди, повинні сформулювати своє уявлення щодо понять «команда», «командна взаємодія», «навички командної взаємодії». Під час обговорення обирався лідер в кожній групі, та презентував думку команди на ватмані. Наступною вправою була «Правда чи брехня?», яка допомогла формуванню критичного мислення суть якої полягала в тому, що командам потрібно було виявити чи правдиві твердження, чи то брехня, не використовуючи гаджети та інтернет. По закінченню кожної вправи відбувалась невеличка рефлексія, де здобувачі освіти зазначали найголовніші аспекти вправи та ділились позитивними емоціями, учасники зазначали, що такі активності допомагають не лише краще засвоїти навчальний матеріал, а й розвивають уміння слухати одне

одного, домовлятися, брати на себе відповідальність і спільно вирішувати завдання. Наприкінці дня було організовано загальну рефлексію, учасники поділилися враженнями та відповіли на запитання які включали: стратегію, ролі, комунікацію, результати, перенесення досвіду, та провели гру «Побажання», яка передбачала обмін побажаннями один одному, спрямованими на підтримку, натхнення та налаштування на подальшу продуктивну командну взаємодію. Учасники передавали один одному м'яч, з яким висловлювали теплі слова, побажання та враження від першого дня і були залучені до ритуалу прощання, суть якого була в створенні спільного кола, де кожен мав змогу коротко поділитися своїм відчуттям від дня одним словом. Зокрема, що до вправи «Мозковий штурм» учасники наголосили, що процес формулювання спільного визначення команди змусив їх замислитись над власним досвідом співпраці, а також показав, наскільки важливо чути й враховувати думку кожного члена команди. Лідери команд, відмітили, що презентація результатів посилила впевненість у собі та вміння публічно висловлювати командну позицію. Вправа «Правда чи брехня?» викликала жвавий інтерес і стимулювала активне обговорення. Старшокласники зазначили, що для них було цікаво шукати правильні відповіді без допомоги технологій, покладаючись на власні знання, логіку і командну аргументацію. Це сприяло розвитку критичного мислення та навичок ведення діалогу. Загалом, учасники відзначили, що такі заняття є корисними не лише для навчання, а й для підвищення взаєморозуміння в команді, створення довірливої атмосфери, розвитку навичок командної взаємодії, що є важливими як у шкільному, так і в майбутньому професійному житті. Завершувався день ритуалом прощання (синхронним жестом серця із рук), що символізував єдність та командний дух. Це сприяло почуттю «МИ», формуванню довіри між учасниками та створенню позитивної атмосфери взаємопідтримки на наступні дні тренінгу, що допомогло учасникам залишити день із відчуттям спільного досягнення і готовності до наступного етапу тренінгу.

Другий день був присвячений розвитку комунікативних навичок як основи командної взаємодії. Заняття розпочалося з вітання, повторення правил роботи, які

були затверджені напередодні та гри-розминки «Що це?», яка сприяла розвитку уваги та довіри. Здобувачі освіти сидячі у колі із заплющеними очима, повинні були уважно прислуховуватись до того що робив тренер який торкався різних предметів олівцем, постукуючи при цьому по них, після кожного торкання учасники повинні спробувати визначити той предмет. Далі, об'єднавши на групи, учасники опрацьовували вправі «Сліпий квадрат», мета якої полягала в створенні фігури із зав'язаними очима шляхом усної координації, однак обирати лідера не можна, ця вправа спрямована на усну командну взаємодію; вправа «Командна картинка», завдання якої полягало в малюванні одного малюнка із запропонованих тренером («зима», «весна», «осінь», «літо») не розмовляючи, використовуючи лише жести та міміку, однак спочатку команда мала мовчки визначити порядок малювання, після чого кожен учасник по черзі зображує лише частину картини, не озвучуючи свої дії. Потім, обговорювались основні аспекти вправи, чи зрозуміли вони один одного без слів, та обрати одну команду яка намалювала найгарнішу пору року. На завершення було проведено вправу «Зіпсований телефон», яка включала в себе аналіз точності передавання інформації, завдання було таке: один вигадує речення і шепоче на вухо сусіду. Повідомлення передається по колу. Останній учасник озвучує в голос, що саме він почув і це речення порівнюють з оригіналом.

Після кожної вправи відбувалась невеличка рефлексія, де учні зазначили, що кожне завдання дало змогу по-новому подивитися на значення комунікації в командній взаємодії. Зокрема, вони підкреслили важливість уважного слухання, вміння передавати й сприймати інформацію точно, а також необхідність адаптації до різних стилів спілкування учасників командної взаємодії.

Завершенням дня було проведення загальної рефлексії, учасники поділилися враженнями та відповіли на запитання які включали: стратегію, ролі, комунікацію, результати, перенесення досвіду, де учасники обговорили свої враження, що їх вразило та змусило задуматися. Учасники відмітили, що у вправі «Сліпий квадрат» їм було складно працювати без лідера, проте вони змогли зрозуміти, наскільки важливо чути один одного й домовлятися на рівних. Вони відзначили, що іноді

лідерство може проявлятися навіть без офіційного призначення, а через активність, впевненість та вміння організувати команду. Ця вправа змусила замислитися над тим, як важко досягти спільної мети без узгоджених дій. Після вправи «Командна картинка» учасники зауважили, що мовчазна взаємодія через жести і міміку – це виклик, який змушує краще відчувати партнера, фокусуватися не лише на собі, а й на всій команді. Багато хто відзначив, що попри відсутність слів, вдалося передати задум і створити цілісне зображення, що засвідчило силу невербальної комунікації. У грі «Зіпсований телефон» здобувачі освіти з гумором відреагували на спотворення речення, однак у ході рефлексії дійшли висновку, що навіть незначна зміна формулювання може повністю змінити зміст повідомлення. Це продемонструвало важливість чіткого формулювання думок, уважності та відповідальності під час передавання інформації в команді. Усі учасники зійшлися на думці, що запропоновані вправи були не лише цікавими й динамічними, але й дозволили на практиці відчути труднощі та переваги командної взаємодії. Вони зазначили, що впродовж дня покращилося їхнє вміння працювати разом, слухати одне одного та досягати узгоджених рішень, навіть у складних умовах комунікації. В кінці дня було проведено гру «Побажання», під час якої здобувачі освіти передавали по колу м'яч зі словами: «Я бажаю тобі...», додаючи особисте побажання кожному наступному учаснику, це були щирі слова підтримки, мотиваційні настанови, побажання успіху, нових друзів, гарного настрою, натхнення та впевненості в собі, деякі навіть бажали з'їсти шоколадку та фрукти. Така форма завершення дня сприяла створенню позитивного емоційного фону, зміцненню міжособистісних зв'язків та формуванню атмосфери доброзичливості в команді та повторили ритуал прощання.

Третій день тренінгу був орієнтований на розвиток лідерських якостей, навичок планування, прийняття рішень та розподілу ролей у команді. Заняття розпочалося з вітання тренера, повторення правил роботи, які було затверджено в перший день, однак старшокласники зазначили що затверджені правила настільки актуальні, що вони вирішили використовувати їх під час освітнього процесу, а деякі

навіть в особистому житті. Першою вправою була гра-розминка «На одну літеру» як креативна розминка, здобувачі освіти розділившись на дві групи, записували назви предметів в аудиторії які починаються з цієї літери, після п'яти хвилин ділилися словами з іншою групою. Далі здобувачі освіти розділившись на команди працювали у вправах: «Вежа з паперу» суть якої полягала в побудові стабільної конструкції з обмежених матеріалів яка змогла б простояти щонайменше десять секунд без сторонньої підтримки; «Знайди вихід» рольова гра з аналізом ситуацій та виробленням спільного рішення, яка включала в собі кризову ситуацію, учасники розділившись на групи та отримуючи свою індивідуальну ситуацію повинні були знайти вихід з неї разом зазначивши ролі кожного учасника команди та етапи вирішення. «Проект під ключ» розробка плану проєкту із розподілом обов'язків, здобувачам освіти було запропоновано організувати благодійний ярмарок у своїй школі, щоб зібрати кошти для дитячого будинку. Учасникам не маючи досвіду в організації подібних заходів, але маючи ентузіазм та бажання допомогти обговорили план дій та розподілили ролі (хто за що відповідає), створили сценарій ярмарку та провели рекламу для залучення всіх бажаючих саме до заходу в школі.

Після кожної вправи відбувалась невеличка рефлексія, де учні зазначили, що робота в команді в умовах обмеженого часу та ресурсів потребує злагодженості, взаємопідтримки та чіткого розуміння ролей кожного учасника команди. Підсумкова рефлексія допомогла узагальнити набутий досвід, визначити здобуті знання та сформувані бачення подальшого застосування навичок командної взаємодії у реальному житті. Старшокласники звернули увагу на те, що вправа «Вежа з паперу» навчила їх стратегічному мисленню та швидкому прийняттю рішень у стресових умовах. Усі команди підійшли до завдання по-різному, і це дало змогу побачити, як різноманітність підходів може бути ресурсом для досягнення спільної мети. Під час вправи «Знайди вихід» учні зазначили, що рольова взаємодія допомогла глибше усвідомити важливість лідерства, командного консенсусу та розподілу відповідальності. Особливої цінності набуло обговорення етапів прийняття рішення, під час якого учасники змогли зіставити різні варіанти виходу

із ситуації, проаналізувати їх наслідки та зрозуміти, як важливо враховувати думки всіх членів команди. У процесі виконання «Проекту під ключ» здобувачі освіти з ентузіазмом підійшли до планування благодійного ярмарку. Вони обговорювали не лише логістику та розподіл обов'язків, а й емоційне забарвлення заходу, як зробити його привабливим, теплим і об'єднуючим для шкільної спільноти. Здобувачі освіти зазначили, що цей проєкт змусив їх вийти за межі стандартного шкільного мислення, оскільки потребував реального планування, врахування обмежень, співпраці з дорослими. Вони відчували себе відповідальними. Усі вправи третього дня дали можливість учасникам проявити лідерські якості, ініціативність, вміння брати на себе відповідальність та працювати на спільний результат. Здобувачі освіти зазначили, що навички, отримані впродовж дня, вони зможуть використати не лише у школі, а й у позашкільній діяльності, майбутньому професійному середовищі та особистому житті та змогли краще зрозуміти власні сильні сторони, потренували здатність домовлятися, брати на себе відповідальність і підтримувати інших. Завершився день грою «Побажання», під час якої учасники ділилися своїми емоціями, висловлювали слова підтримки одне одному та передавали м'яча зі словами «Я бажаю тобі...», вони висловлювали побажання одне одному щодо майбутніх звершень, що сприяло формуванню атмосфери підтримки, довіри та єдності. Це ще більше зміцнило атмосферу довіри, доброзичливості в команді та дало змогу кожному відчувати значущість свого внеску у спільну діяльність. Тренінг завершився ритуалом прощання, який символічно підсумовував триденний командний досвід та залишив у кожного учасника почуття єдності, взаємоповаги й бажання продовжувати розвивати отримані навички у майбутньому.

Загалом, програма тренінгу забезпечила комплексний та цілісний підхід до розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Її структура була вибудована таким чином, щоб гармонійно поєднувати теоретичний компонент – через міні-лекції та обговорення основних понять, із практичними завданнями, що передбачали активну участь старшокласників у вправах, рольових іграх, командних проєктах. Застосування інтерактивних методів навчання, таких як мозковий штурм,

симуляційні ігри та емоційно забарвлені ритуали, сприяло активізації пізнавальної діяльності, розвитку критичного мислення, креативності та емоційного інтелекту. Окрему роль у програмі відіграв рефлексивний компонент, що включав регулярне осмислення учасниками власного досвіду, аналіз труднощів і досягнень, а також формування усвідомленого ставлення до міжособистісної взаємодії в команді. Таке поєднання елементів сприяло не лише засвоєнню знань, але й розвитку практичних умінь, зокрема ефективної комунікації, розподілу ролей, прийняття колективних рішень, відповідальності за спільний результат. Таким чином, тренінгова програма забезпечила можливості для особистісного зростання учасників та розвитку навичок командної взаємодії.

Здійснений педагогічний експеримент з розвитку навичок командної взаємодії забезпечив усвідомлення старшокласниками важливості командної взаємодії для досягнення успіху в навчанні та інших сферах діяльності, активізувала їхнє прагнення до спільної діяльності, виформувала зацікавленість у досягненні спільних цілей, усвідомлення індивідуальної відповідальності за командний результат. Старшокласники оволоділи необхідними знаннями для ефективної командної роботи, зокрема, знаннями про принципи командної взаємодії, знання про техніки ефективного спілкування, стабілізували здатність знаходити нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення завдань. Старшокласники набули системних умінь планувати роботу в команді, визначати цілі та завдання, розподіляти обов'язки та ресурси, вміння ефективно спілкуватися в команді, встановлювати контакт з іншими членами команди, підтримувати позитивну атмосферу, здатність швидко адаптуватися до змін, гнучко реагувати на нові обставини. Учні вияскравили здатність розуміти та керувати своїми емоціями, а також розуміти емоції інших членів команди. Старшокласники набули здатності аналізувати власну діяльність в команді, оцінювати свій внесок у виконання колективних завдань, здатність критично оцінювати інформацію, ідеї та рішення, здатність аналізувати досвід командної взаємодії.

3.3. Аналіз результатів експериментально-дослідницької роботи розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі

За результатами здійснення експериментально-дослідницької роботи зафіксовано якісні позитивні зміни у рівнях розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. На підсумковому етапі експерименту застосовувалися ті самі методики, що й на констатувальному етапі, що дозволило забезпечити валідність порівняльного аналізу отриманих результатів. Кількісний склад учасників залишився незмінним: до експериментальної групи (ЕГ) входило 108 осіб, до контрольної групи (КГ) – 102 особи.

У процесі дослідження зафіксовано позитивну динаміку в експериментальній групі як за результатами діагностики окремих компонентів, так і за інтегральними показниками загального рівня розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

Порівняльний аналіз динаміки змін у показниках і рівнях розвитку навичок командної взаємодії за спонукальним критерієм у двох групах на різних етапах експерименту засвідчив суттєві позитивні зрушення в експериментальній групі та незначні зміни у контрольній. Отримані результати наведено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Динаміка розвитку навичок командної взаємодії старшокласників за спонукальним критерієм (у %)

	ЕГ (n=108)			КГ (n=102)		
	Початковий	Кінцевий	Динаміка відсотків	Початковий	Кінцевий	Динаміка відсотків
Високий	8,8	23,6	+14,8	8,8	11,8	+3
Достатній	17,1	34,25	+17,15	15,2	15,6	+0,4
Задовільний	36,1	22,2	-13,9	37,8	38,2	+0,4
Низький	38	19,95	-18,05	38,2	34,4	-3,8

Як зазначено в таблиці 3.1. у старшокласників експериментальної групи (ЕГ) спостерігалось суттєве зростання рівня розвитку навичок командної взаємодії. Зокрема, відсоток учнів із високим рівнем розвитку цих навичок збільшився з 8,8 % до 23,6 %. Відчутні позитивні зрушення також зафіксовано на достатньому рівні: відсоток зріс із 17,1 % до 34,25 %, що становить приріст на +17,15 %. Одночасно відбулося істотне зменшення кількості здобувачів освіти із задовільним рівнем – з 36,1 % до 22,2 %, а також із низьким – із 38 % до 19,95 %.

Позитивна динаміка простежується і в контрольній групі, однак вона має незначний характер. Збільшення частки здобувачів освіти із високим рівнем розвитку навичок становить лише +3 %, із достатнім та задовільним, по +0,4 %, тоді як частка учнів із низьким рівнем зменшилася на -3,8 %.

Показники розвитку навичок командної взаємодії за знаннево-творчим критерієм експериментальної групи (ЕГ) та контрольної групи (КГ) були визначені за результатами констатувального та підсумкового етапів експерименту, які представлені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Динаміка розвитку навичок командної взаємодії старшокласників за знаннево-творчим критерієм (у %)

	ЕГ (n=108)			КГ (n=102)		
	Початковий	Кінцевий	Динаміка відсотків	Початковий	Кінцевий	Динаміка відсотків
Високий	9,7	27,8	+18,1	9,3	11,3	+2
Достатній	12,5	29,65	+17,15	11,3	11,3	0
Задовільний	41,7	24,05	-17,65	41,2	40,7	-0,5
Низький	36,1	18,5	-17,6	38,2	36,7	-1,5

Констатуємо позитивну динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі за когнітивно-креативним критерієм. Одночасно зі збільшенням відсотків здобувачів освіти експериментальної групи з високим та достатнім рівнем (+18,1 % та +17,15 %)

зменшився відсоток з задовільним і низьким рівнями (-17,65 % та -17,6 %). У порівнянні з експериментальною групою в контрольній групі динаміка проявляється у незначній різниці. Кількість учнів в контрольній групі на високому рівні в підсумковому етапі збільшилась на 2 %, з задовільним та низьким рівнем зменшилась на 0,5 % і 1,5 %, а на достатньому рівні змін не відбулось.

У результаті формувального етапу експерименту спостерігається значне покращення рівня розвитку навичок командної взаємодії старшокласників експериментальної групи. Застосовані заходи, методики та тренінг, спрямовані на розвиток навичок командної взаємодії в інноваційному освітньому середовищі, виявилися ефективними. Позитивні зміни зафіксовано за окремими критеріями, що підтверджується результатами діагностики старшокласників експерименту на підсумковому етапі.

Результати порівняльного аналізу динаміки розвитку навичок командної взаємодії за поведінковим критерієм до та після формувального етапу експерименту вказано у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Динаміка розвитку навичок командної взаємодії старшокласників за поведінковим критерієм (у %)

	ЕГ (n=108)			КГ (n=102)		
	Початковий	Кінцевий	Динаміка відсотків	Початковий	Кінцевий	Динаміка відсотків
Високий	10,1	26,6	+16,5	9,65	9,3	-0,35
Достатній	12,8	36,8	+24	13,8	13,15	-0,65
Задовільний	39,8	22,35	-17,45	38,25	39,85	+1,6
Низький	37,3	14,25	-23,05	37,3	37,8	+0,5

На підставі отриманих результатів констатуємо позитивну динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі за поведінковим критерієм. Відсоток респондентів з високим рівнем розвитку в експериментальній групі збільшився на 16,5 %, а з достатнім – на 24 %.

Констатуємо зменшення відсотків педагогів з задовільним та низьким рівнем в експериментальній групі (-17,45 % і -23,05 % відповідно).

Як бачимо в таблиці 3.3, у контрольній групі на підсумковому етапі констатуємо незначні зміни. Відсоток респондентів з високим рівнем розвитку зменшився на 0,35 %, з достатнім рівнем – на 0,65 %. Збільшення показників на задовільному і низькому рівнях також є незначними у порівнянні з експериментальною групою (+1,6 % і +0,5 % відповідно).

Отже, апробована модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі має позитивний вплив на розвиток навичок командної взаємодії за поведінковим критерієм.

Результати порівняльного аналізу динаміки розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі за оцінним критерієм після формульовального етапу експерименту надано в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Динаміка розвитку навичок командної взаємодії старшокласників за оцінним критерієм (у %)

	ЕГ (n=108)			КГ (n=102)		
	Початковий	Кінцевий	Динаміка відсотків	Початковий	Кінцевий	Динаміка відсотків
Високий	13	31,45	+18,45	11,8	12,3	+0,5
Достатній	16,65	32,45	+15,8	18,6	16,65	-1,95
Задовільний	36,6	21,75	-14,85	35,3	37,75	+2,45
Низький	33,75	14,35	-19,4	34,3	33,3	-1

Як бачимо з таблиці 3.4, отримані дані свідчать про позитивну динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі після формульовального етапу дослідження. Динаміка відсотків в експериментальній групі на високому рівні складає +18,45 %, а на достатньому +15,8 %. Одночасно з цим спостерігається зменшення відсотків педагогів з задовільним -14,85 % та низьким -19,4 % рівнями. Результати

дослідження дають нам підстави стверджувати, що апробована модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі має позитивний вплив на розвиток навичок командної взаємодії за рефлексивно-аналітичним критерієм.

Одночасно з цим спостерігаються незначні зміни в динаміці відсотків в контрольній групі на високому рівні складає +0,5 %, а на достатньому -1,95 %, з задовільним +2,45 % та низьким -1 % рівнями.

Констатація зменшення відсотка здобувачів освіти із задовільним та низьким рівнями розвитку навичок командної взаємодії та зростання показників достатнього й високого рівнів за всіма критеріями свідчить про позитивну динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в експериментальній групі. Збільшення частки учнів із високим рівнем розвитку вказує на підвищення їхньої готовності до ефективної співпраці, відповідальності за командний результат та активного залучення в спільну діяльність.

Позитивна динаміка підтверджує ефективність впроваджених педагогічних умов в інноваційному освітньому середовищі. Проведений порівняльний аналіз результатів на констатувальному та підсумковому етапах експерименту дав змогу узагальнити дані щодо рівнів розвитку навичок командної взаємодії старшокласників і представити їх у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Порівняльні дані розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі на початковому та підсумковому етапах експерименту ЕГ та КГ (у %)

Критерії Етапи		Рівні розвитку							
		Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Спо- ну- к альний	початковий	8,8	8,8	17,1	15,2	36,1	37,8	38	38,2
	підсумковий	23,6	11,8	34,25	15,6	22,2	38,2	19,95	34,4

Критерії		Рівні розвитку							
		Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Етапи									
Спон укал	динаміка	+14,8	+3	+17,15	+0,4	-13,9	+0,4	-18,05	-3,8
	динаміка	+14,8	+3	+17,15	+0,4	-13,9	+0,4	-18,05	-3,8
Знаннєво- творчий	початковий	9,7	9,3	12,5	11,3	41,7	41,2	36,1	38,2
	підсумковий	27,8	11,3	29,65	11,3	24,05	40,7	18,5	36,7
	динаміка	+18,1	+2	+17,15	0	-17,65	-0,5	-17,6	-1,5
Поведінко вий	початковий	10,1	9,65	12,8	13,8	39,8	38,25	37,3	37,3
	підсумковий	26,6	9,3	36,8	13,15	22,35	39,85	14,25	37,8
	динаміка	+16,5	-0,35	+24	-0,65	-17,45	+1,6	-23,05	+0,5
Оцінний	початковий	13	11,8	16,65	18,6	36,6	35,3	33,75	34,3
	підсумковий	31,45	12,3	32,45	16,65	21,75	37,75	14,35	33,3
	динаміка	+18,4 5	+0,5	+15,8	-1,95	-14,85	+2,45	-19,4	-1
Σ (середньо)	початковий	10,4	9,8	14,7	14,7	38,55	38,1	36,2	37
	підсумковий	27,3	11,1	33,2	14,1	22,5	39,1	16,7	35,55
	динаміка	+16,9	+1,3	+18,5	-0,6	-16,05	+1	-19,5	-1,45

Отже, з таблиці 3.5 бачимо що суттєво покращились результати ЕГ на високому рівні, за спонукальним критерієм на початку були зафіксовані 8,8 % наприкінці 26,6 %, на достатньому рівні також спостерігався значний зріст динаміки від 17,1 % на початку експерименту до 34,25 % наприкінці, за показниками задовільного рівня також відбилися покращення через переважне зниження від 36,1 % до 22,2 %, та низькому рівні від 38 % до 19,95 %.

За знаннєво-творчим критерієм були зафіксовані зміни на високому рівні на початку 9,7 % наприкінці 27,8 %, на достатньому рівні також спостерігався значний зріст динаміки від 12,5 % на початку експерименту до 29,65 % наприкінці, за

показниками задовільного рівня також відбулись покращення через переважне зниження від 41,7 % до 24,05 %, та низькому рівні від 36,1 % до 18,5 %.

За поведінковим критерієм визначені наступні результати: на високому рівні початкового етапу експерименту в ЕГ складало 10,1 %, наприкінці результати покращились до 26,6%, достатній рівень на початку був 12,8 %, наприкінці зріс до 36,8 %, задовільний зменшився від 39,8 % до 22,35 %, низький рівень становив на початку експерименту 37,3 %, та значно знизився наприкінці до 14,25%.

За оцінним критерієм високий рівень зріс від 13 % до 31,45 %, достатній від 16,65 % до 32,45 %, зменшення відбуло у задовільного рівня від 36,6 % до 21,75 % та низького рівня від 33,75 % до 14,35 %.

Графічне відображення змін у експериментальній групі протягом експерименту на різних етапах показано на рисунку 3.1.

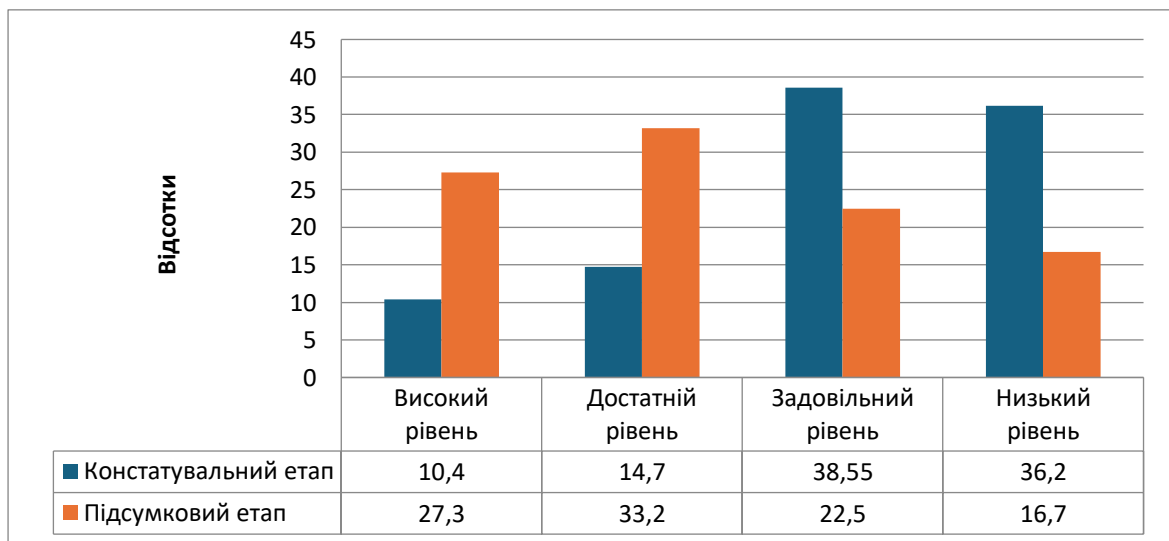


Рис. 3.1. Рівні розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі на констатувальному та підсумковому етапах

Для перевірки достовірності результатів експериментально-дослідницької роботи було використано формулу непараметричного критерію Пірсона χ^2 , який дав змогу виявити статистично значущі відмінності між двома розподілами та оцінити рівень їхньої залежності.

За допомогою критерію Пірсона χ^2 ми перевірили нульову (H_0) та альтернативну (H_a) гіпотези. Нульова гіпотеза (H_0) передбачала відсутність статистично значущого зв'язку між участю в експерименті та рівнями розвитку навичок командної взаємодії учнів експериментальної та контрольної груп.

Натомість альтернативна гіпотеза (H_a) стверджувала наявність залежності між застосуванням моделі розвитку навичок командної взаємодії в інноваційному освітньому середовищі та рівнями розвитку цих навичок у старшокласників експериментальної групи. Підтвердження альтернативної гіпотези свідчить про значущість змін, зафіксованих у процесі формувального етапу, та ефективність запропонованої моделі.

Для перевірки зазначених гіпотез обчислили фактичне значення критерію χ^2 та порівняли його із критичним значенням критерію χ^2 , яке визначається за таблицею критичних точок розподілу Пірсона «хі-квадрат» з використанням Chi-Square Test Calculator [198]. Експериментальне значення χ^2 (хі-квадрат) обчислювалось за формулою:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}, \text{ де:}$$

f_o – спостережувана частота, тобто числові дані з вибірки, що класифіковані в певну категорію і складаються в загальний розмір вибірки ($\sum f_o = n$);

f_e – очікувана частота, яка прогнозується з урахуванням пропорцій в нульовій гіпотезі (p) і розміру вибірки (n): $f_e = np$.

Число ступенів свободи варіацій (K) ми визначали за формулою:

$$K = (a-1)(b-1) = (2-1)(4-1) = 3, \text{ де:}$$

a – кількість груп; b – кількість рівнів.

Послугуючись даними, що наведені в таблиці критичних точок розподілу Пірсона «хі-квадрат», використаємо $\alpha = 0,05$ та $\alpha = 0,01$. За умови $K = 3$ і $\alpha = 0,05$ критичне значення $\chi^2_{0,05} = 7,815$. Якщо $K = 3$ і $\alpha = 0,01$, то критичне значення $\chi^2_{0,01} = 11,345$. Фактичне значення критерію χ^2 ($\chi^2_{\text{факт}}$) порівнюється з критичним значенням критерію χ^2 ($\chi^2_{\text{крит}}$): якщо $\chi^2_{\text{факт}} > \chi^2_{\text{крит}}$, то альтернативна гіпотеза (H_a) приймається, а нульова гіпотеза (H_0) відхиляється.

Таблиця 3.6 містить результати обчислень емпіричних частот критерію Пірсона χ^2 старшокласників ЕГ і КГ та очікувану частоту f_e .

Таблиця 3.6.

Емпіричні частоти критерію Пірсона χ^2 старшокласників ЕГ і КГ й очікувана частота f_e

Рівень	Емпіричні частоти (\approx)		Сума частот у рядку	$f_e = \frac{\text{сума частот у рядку} \times \text{сума частот у стовпці}}{\text{загальна сума}}$	
	ЕГ	КГ		ЕГ	КГ
Високий	30	11	41	21,09	19,91
Достатній	36	14	50	25,71	24,29
Задовільний	24	40	64	32,91	31,09
Низький	18	37	55	28,29	26,71
Сума частот	108	102	Загальна сума: 210		

Таблиця 3.7 містить обчислення критерію Пірсона χ^2 для загального рівня розвитку навичок командної взаємодії старшокласників ЕГ і КГ в інноваційному освітньому середовищі.

Таблиця 3.7.

Обчислення критерію Пірсона χ^2 для загального рівня розвитку навичок командної взаємодії старшокласників ЕГ і КГ в інноваційному освітньому середовищі

f_o	f_e	$f_o - f_e$	$(f_o - f_e)^2$	$\frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$
30	21,09	8,91	79,38	3,77
11	19,91	-8,91	79,38	3,99
36	25,71	10,29	105,88	4,11
14	24,29	-10,29	105,88	4,36
24	32,91	-8,91	79,38	2,41

f_o	f_e	$f_o - f_e$	$(f_o - f_e)^2$	$\frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$
40	31,09	8,91	79,38	2,56
18	28,29	-10,29	105,88	3,74
37	26,71	10,29	105,88	3,96
$\chi^2=28,9007$				

У результаті обчислювань, що надані в таблиці 3.7, встановлено:

$$\chi^2 \text{ факт} > \chi^2 \text{ крит} = 28,9007 > 11,345 \text{ при } p=0,01.$$

Отже, отримані результати дають підстави відхилити нульову гіпотезу (H_0) про відсутність залежності між апробацією моделі та рівнями розвитку навичок командної взаємодії старшокласників ЕГ і КГ в інноваційному освітньому середовищі. Запропонована експериментальна модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі забезпечила ефективність розвитку навичок командної взаємодії з імовірністю 99 %.

Розгорнуті результати статистичних обчислень за всіма критеріями відображено у додатку Р. Узагальнені результати обчислень фактичного критерію Пірсона χ^2 для вибірки ЕГ і КГ за всіма критеріями розвитку на кінець експерименту надано у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

Розрахунок фактичного критерію Пірсона χ^2

Критерії розвитку навичок командної взаємодії старшокласників	χ^2 факт	χ^2 крит	
		$\chi^2_{0,05}$	$\chi^2_{0,01}$
Спонукальний	19,269	7,815	11,345
Знаннєво-творчий	28,2632	7,815	11,345
Поведінковий	37,2974	7,815	11,345
Оцінний	27,2123	7,815	11,345

За даними, що надаються в таблиці 3.8, виявлено, що на підсумковому етапі експерименту за кожним критерієм розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі відбулися статистично значущі зміни в імовірність 99 %, що має такий вигляд:

- за спонукальним критерієм $\chi^2_{\text{факт}} = 19,269 > \chi^2_{\text{крит}} = 7,815$;
- за знаннєво-творчим критерієм $\chi^2_{\text{факт}} = 28,2632 > \chi^2_{\text{крит}} = 7,815$;
- за поведінковим критерієм $\chi^2_{\text{факт}} = 37,2974 > \chi^2_{\text{крит}} = 7,815$;
- за оцінним критерієм $\chi^2_{\text{факт}} = 27,2123 > \chi^2_{\text{крит}} = 7,815$.

Результати педагогічного експерименту доводять, що за встановлених умов, принципів та підходів змінюється рівень розвитку навичок командної взаємодії старшокласників: від переважання низького рівня – до домінування середнього та високого рівнів; від несистемного та ситуативного характеру взаємодії – до усвідомленої, цілеспрямованої та ефективної командної взаємодії.

Зазначимо, що впровадження моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, за умови дотримання визначених педагогічних умов, засвідчило позитивну динаміку у розвитку всіх компонентів навичок командної взаємодії в ЕГ. Одержані результати свідчать про ефективність запропонованої моделі та доцільність її застосування в освітньому процесі старшої школи.

Отже, статистично доведено, що зміни, які відбувалися на рівнях розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, є достовірними, статистично значущими та підтверджують ефективність впровадження моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

Висновки до третього розділу

У розділі розроблено модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, концептуальний зміст

якої забезпечується інтеграцією чотирьох структурних блоків. Концептуально-цільовий блок моделі уналежнює мету, методологічні підходи (особистісно-діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний, проактивно-партисипативний, системний), принципи їх реалізації (гуманізації, цілісності, суб'єктності, діалогічності та партнерства, гнучкості). Змістовий блок моделі представлено функційно-праксеологічними елементами (компоненти, показники, педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі). Процесуальний блок моделі репрезентує форми, методи, способи та засоби, технології розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Діагностично-результативний блок моделі позиціонує рівні, критерії, методи діагностування, результати діагностування на різних етапах експерименту, способи та напрями корекції впливу на процесуальні механізми роботи зі старшокласниками, динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

Експериментальна апробація дієвості моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі здійснена шляхом реалізації педагогічних умов та системи спеціально розробленого методичного супроводу.

З метою здійснення педагогічного експерименту розроблено тренінг «Командна взаємодія» та спеціальні тренінги з розвитку soft skills. Розроблено авторську Програму виховання для старшокласників «Разом – значить сильніше» (участь старшокласників у моделюванні життєвих ситуацій «Врятуй експедицію», командних іграх «Будуємо світ», командних дебатах «Слово за командою», акціях соціального спрямування «Дій заради змін», форумах учнівського самоврядування «Голос учнівства», розробці та реалізації соціальних проєктів «Мій вклад у спільне», участі у «Дні самоврядування», конкурсах ідей «Фабрика ідей», спільному створенні символіки команди «Наш стиль – наша команда», участі у

квестах «Міст довіри», колективних творчих справах «Проект «Шкільна мрія» тощо).

В межах експерименту організовано участь старшокласників у благодійних, волонтерських, суспільно-корисних пошуково-дослідницьких акціях, класних годинах, круглих столах, майстер-класах («Успіх у всьому», «Командний квест»), організаційно-мотиваційних зустрічах, виховних та позанавчальних активностях («Клуби за інтересами»: «Клуб юного лідера», «Шкільна бізнес-студія»), що були насичені інтерактивними методами та вправами, рольовими іграми, презентаціями проєктів і творчих справ. Цикл вправ («Спільний меседж», «Мова як інструмент комунікації», «Голос громади» тощо) вможливив інтегрувати командну взаємодію у зміст уроків через проєктні та рольові методи. Педагогічний експеримент урахував сучасні тенденції цифровізації, гейміфікації, упровадження цифрових платформ й дидактичних інструментів (Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, Trello, Miro, Padlet, Canva, Mentimeter). У ході експерименту старшокласники залучались до інноваційного колаборативного навчання (collaborative learning); е-партисипативного проєктування, практик роботи саморегульованих команд.

Співставлення результатів здійснення педагогічного експерименту до та після упровадження моделі та педагогічних умов зафіксувало стійку позитивну динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Вірогідність результатів експериментально-дослідної роботи статистично підтверджено за допомогою опрацювання експериментальних даних методами математичної статистики, зокрема обчисленням критерію Пірсона χ^2 . Кількісне значення коефіцієнту 28,9007 підтвердило статистичну значущість одержаних результатів.

Основні положення розділу відображено в таких роботах автора: [159]

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні репрезентовано концептуально-теоретичний базис та реалізувально-методичні контури розв'язання проблеми розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Запропоновано дієві механізми моделювання процесу розвитку навичок командної взаємодії старшокласників, що стратегічно корелюють із сучасними тенденціями інноватизації освітнього простору.

1. За результатами наукового опрацювання філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних й методичних джерел концептуалізовано понятійно-термінологічне поле дослідження шляхом уточнення базових категорій «взаємодія», «команда», «командна взаємодія», «навички командної взаємодії», «розвиток навичок командної взаємодії», «середовище», «освітнє середовище», «інновація», «інноваційне освітнє середовище».

Навички командної взаємодії (team skills) репрезентовано у дослідженні як різновид м'яких соціо-емоційних навичок (soft skills), які поряд із конструктивними та креативними навичками (creativity), є репрезентантом сформованості лідерської компетентності людини (leadership), її прагнення до взаємодії в довколишніми в реальному й віртуальному та цифровому середовищі (facility in using virtual and digital workspaces).

Специфіковано вікові особливості старшокласників, ідентифікація яких маркована номінацією «старший підлітковий вік». Визначено, що старший підлітковий вік характеризується інтенсивним розвитком когніцій, свідомості та самосвідомості особистості, формуванням аксіологічної платформи та моральних орієнтирів молоді людини; інтенсифікацією процесів самопізнання, самоствердження, самодетермінації; розквітом власної ідентичності підлітка, визнанням своєї унікальності; прагненням позиціонувати себе частиною соціального й культурного середовища, що створює сприятливі передумови для цілеспрямованого розвитку навичок командної взаємодії.

Концепт *«навички командної взаємодії старшокласників»* розтлумачено як інтегральну особистісну якість, що *ґрунтується* на сукупності знань, умінь, здатностей і стратегічно-поведінкових моделей взаємодії (синтез м'яких та соціально-емоційних навичок, поінформованість про технологічно-операційні інструменти проєктування площини толерантної командної взаємодії на креативних засадах); *забезпечує* продуктивність спільної діяльності, *детермінує* ефективність спілкування та координацію дій для досягнення цілей освітнього процесу старшої школи, *продукує* траєкторії успіху старшокласників в особистісному зростанні та майбутній професійній діяльності.

Описано структурну організацію концепта шляхом виокремлення ціннісно-мотиваційного, когнітивно-креативного, соціально-емоційного та рефлексивно-аналітичного компонентів.

Доведено, що *розвиток навичок командної взаємодії старшокласників* є цілеспрямованим процесом набуття і вдосконалення учнями старшої школи системи знань, умінь, здатностей, що забезпечують конструювання поведінкових моделей ефективної комунікації, координації, співпраці в освітньому процесі; активізують комунікаційні інтенції учнів (гнучкість та адаптивність у спілкуванні, емоційний інтелект, креативність у нетипових ситуаціях взаємодії, толерантність, здатність до командної роботи), актуалізують світоглядно-прагматичну проєкцію їх самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Доведено, що в органічній єдності на розвиток навичок командної взаємодії старшокласників впливають: зовнішні (стан розвитку суспільства, соціальне замовлення на освіту, довколишнє середовище, родина, ресурси закладу освіти, взаємовідносини учасників освітнього процесу) та внутрішні (вікові особливості, індивідуально-психологічні риси, особистісні якості, набутий соціальний досвід) чинники.

2. З метою висвітлення розвивального потенціалу інноватизації сучасного освітньої системи деталізовано поняття *«інноваційне освітнє середовище»* як сукупність узаємопов'язаних й узаємозумовлених ресурсів, параметрів та умов,

стратегій та технологій, форм і засобів міжособистісної (суб'єкт-суб'єктної, педагогічно-доцільної, організаційно-мотивованої) взаємодії, що акумулюють інноваційний потенціал закладу освіти для забезпечення індивідуально-світоглядного розвитку, самореалізації та самотворення всіх його суб'єктів, оптимізують способи досягнення освітньої мети.

Розкрито потенціал інноваційного освітнього середовища у розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Доведено, що *потенціал інноваційного освітнього середовища* розширює змістовий діапазон освітнього процесу закладу загальної середньої освіти; насичує освітній процес інноваційними формами і методами навчання і виховання; персоніфікує взаємовпливи та забезпечує їх проєкцію на траєкторію розвитку навичок командної взаємодії; активізує морально-духовну, суспільно-корисну діяльність учнів; оптимізує когнітивно-емоційну та ціннісно-сміслову цілісність освітнього процесу.

3. Визначено критерії та відповідні їм показники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Спонукальний критерій з показниками – усвідомлення важливості командної взаємодії для досягнення успіху в навчанні та інших сферах діяльності, прагнення до спільної діяльності, зацікавленість у досягненні спільних цілей, усвідомлення індивідуальної відповідальності за командний результат; знаннево-творчий критерій з показниками – володіння необхідними знаннями для ефективної командної роботи, зокрема, знання про принципи командної взаємодії старшокласників, знання про техніки ефективного спілкування, здатність знаходити нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення завдань; поведінковий критерій з показниками – вміння планувати роботу в команді, визначати цілі та завдання, розподіляти обов'язки та ресурси, вміння ефективно спілкуватися в команді, встановлювати контакт з іншими членами команди, підтримувати позитивну атмосферу, здатність швидко адаптуватися до змін, гнучко реагувати на нові обставини, здатність розуміти та керувати своїми емоціями, а також розуміти емоції інших членів команди; оцінний критерій з показниками – здатність аналізувати власну діяльність в команді, оцінювати свій внесок у

виконання колективних завдань, здатність критично оцінювати інформацію, ідеї та рішення, здатність аналізувати досвід командної взаємодії.

Схарактеризовано рівні розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі: високий, достатній, задовільний та низький.

4. Визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі: мотивування старшокласників до командної взаємодії; структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі; набуття досвіду командної взаємодії старшокласників шляхом використання інтерактивних технологій та моделей групової діяльності; реалізація концепції розподілене лідерство в командній взаємодії старшокласників.

5. Розроблено модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, концептуальний зміст якої забезпечується інтеграцією чотирьох структурних блоків. Концептуально-цільовий блок моделі уналежнює мету, методологічні підходи (особистісно-діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний, проактивно-партисипативний, системний), принципи їх реалізації (гуманізації, цілісності, суб'єктності, діалогічності та партнерства, гнучкості). Змістовий блок моделі представлено функційно-праксеологічними елементами (компоненти, показники, педагогічні умови розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі). Процесуальний блок моделі репрезентує форми, методи, способи та засоби, технології розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Діагностично-результативний блок моделі позиціонує рівні, критерії, методи діагностування, результати діагностування на різних етапах експерименту, способи та напрями корекції впливу на процесуальні механізми роботи зі старшокласниками, динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

Експериментальна апробація дієвості моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі здійснена шляхом реалізації педагогічних умов та системи спеціально розробленого методичного супроводу.

З метою здійснення педагогічного експерименту розроблено тренінг «Командна взаємодія» та спеціальні тренінги з розвитку soft skills. Розроблено авторську Програму виховання для старшокласників «Разом – значить сильніше» (участь старшокласників у моделюванні життєвих ситуацій «Врятуй експедицію», командних іграх «Будуємо світ», командних дебатах «Слово за командою», акціях соціального спрямування «Дій заради змін», форумах учнівського самоврядування «Голос учнівства», розробці та реалізації соціальних проєктів «Мій вклад у спільне», участі у «Дні самоврядування», конкурсах ідей «Фабрика ідей», спільному створенні символіки команди «Наш стиль – наша команда», участі у квестах «Міст довіри», колективних творчих справах «Проєкт «Шкільна мрія» тощо).

В межах експерименту організовано участь старшокласників у благодійних, волонтерських, суспільно-корисних пошуково-дослідницьких акціях, класних годинах, круглих столах, майстер-класах («Успіх у всьому», «Командний квест»), організаційно-мотиваційних зустрічах, виховних та позанавчальних активностях («Клуби за інтересами»: «Клуб юного лідера», «Шкільна бізнес-студія»), що були насичені інтерактивними методами та вправами, рольовими іграми, презентаціями проєктів і творчих справ. Цикл вправ («Спільний меседж», «Мова як інструмент комунікації», «Голос громади» тощо) вможливив інтегрувати командну взаємодію у зміст уроків через проєктні та рольові методи. Педагогічний експеримент урахував сучасні тенденції цифровізації, гейміфікації, упровадження цифрових платформ й дидактичних інструментів (Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, Trello, Miro, Padlet, Canva, Mentimeter). У ході експерименту старшокласники залучались до інноваційного колаборативного навчання (collaborative learning); е-партисипативного проєктування, практик роботи саморегульованих команд.

Співставлення результатів здійснення педагогічного експерименту до та після упровадження моделі та педагогічних умов зафіксувало стійку позитивну динаміку розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Вірогідність результатів експериментально-дослідної роботи статистично підтверджено за допомогою опрацювання експериментальних даних методами математичної статистики, зокрема обчисленням критерію Пірсона χ^2 . Кількісне значення коефіцієнту 28,9007 підтвердило статистичну значущість одержаних результатів.

Результати дисертаційного дослідження підтверджують досягнення магістральної дослідницької мети, виконання завдань, ефективність розробленої моделі, дієвість педагогічних умов розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вирішення проблеми розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Перспективи подальших розвідок у визначеному напрямі вбачаємо у дослідженні розвитку навичок командної взаємодії в учнів різного віку; вдосконаленні науково-методичного супроводу процесу розвитку навичок командної взаємодії школярів; аналізі дієвості і ефективності запропонованих педагогічних умов розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі з урахуванням диференціацій профілів навчання у старшій школі відповідно до вимог нового Державного стандарту, що передбачає академічне і професійне спрямування; вивченні специфіки функціонування віртуальних команд як сучасної форми організації командної взаємодії в умовах цифровізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андращук І. В. Взаємодія як педагогічна категорія. Педагогічний дискурс. Хмельницький, 2013. Вип. 14. С.15-19.
2. Ашеров А. Т., Логвіненко В. Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів. Українська інженерно-педагогічна академія. УПА, 2005. 164с.
3. Бахмат Н. В. Формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до педагогічного моделювання : автореф. дис.. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.
4. Башавець Н. А. Системний підхід в освітньому процесі. Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини: матеріали IV інтернет-конф. (Одеса, 24–25 лист. 2020 р.) Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2020. С. 116–119.
5. Бех І. Д. Вікові особливості в розвитку особистості. Педагогіка і психологія. 1997, № 1. 124 с.
6. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 1. Київ–Чернівці : Букрек, 2015. 840 с.
7. Бех І. Д. Принципи сучасної освіти. Педагогіка і психологія. 2005. № 4. С. 5- 27.
8. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості. Цінності освіти і виховання : наук.-метод. збірник / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ, 1997. С. 8-6.
9. Бікус О. О., Волошина В. В. Теоретичні засади формування комунікативної компетенції у підлітковому віці. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. Київ, 2015. Вип. 1(46). С. 17-23.
10. Богуш А. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. Київ. : Видавничий Дім «Слово», 2010. С. 155-170.

11. Бородай Е. Структурні компоненти військово-прикладних навичок старшокласників. Витоки педагогічної майстерності. 2020. Вип. 25. С.29-33. URL: <https://sources.pnpu.edu.ua/article/view/223180/223569>(дата звернення: 02.06.2024).

12. Братко М. Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика : монографія. Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2017. С. 167.

13. Братко М. В., Сіменик Є. С. Освітнє середовище закладу загальної середньої освіти як детермінанта професійної адаптації педагога. Інноваційна педагогіка. «Гельветика», 2024. Вип. 71. С. 92-98.

14. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Кривий Ріг, 2001. 238 с.

15. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи. : монографія. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.

16. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. Післядипломна освіта. 2012. № 1. С. 37-40.

17. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) /уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ. Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.

18. Велитченко Л. К. Психологічні основи педагогічної взаємодії : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 41 с.

19. Верещагіна Л. А., Кареліна І.М. Психологія потреб та мотивація персоналу: наукове видання. Х.: Вид.-во Гуманітарний центр, 2002. С. 196.

20. Вишківська В. Б., Ілішова О. М., Товстоган В. С. Інклюзивна компетентність суб'єктів освітнього процесу як необхідна умова створення сучасного інформаційно-освітнього середовища. Інноваційна педагогіка. 2022. № 49. С. 91-95.

21. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. Вид. 2-ге, доопрац. і доп. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.

22. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

23. Волкова Н. П., Лебідь О. В., Гром О. А. Розвиток компетентності у здійсненні командної взаємодії майбутніх викладачів вищої школи засобами інтерактивних технологій навчання. Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції : монографія / за заг. ред. проф. Н. П. Волкової. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 17-31.

24. Волошина О. В. Педагогіка інновацій у вищій школі : навч.-метод. посібник. Вінниця: Планер, 2014. 161 с.

25. Гарачук Т. В. Обґрунтування педагогічних умов у контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з математично здібними школярами. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол. : Побірченко Н. С. та інші. Умань : ФОП Жовтий О. О. 2014. Вип. 48. С. 26- 33.

26. Гвоздецька Ю. В., Філімонова І. А. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі харчових технологій у процесі фахової підготовки : зб. наук. пр. «Педагогічні науки». Івано-Франківськ, 2017. Вип. 78, Т. 3. С. 104-109.

27. Глухов І., Шмоніна Т. Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». Педагогічні науки : зб. наук. пр. 2011. № 1 (59). С. 65-69.

28. Годованюк Т. Формування навичок командної роботи як ефективного інструменту професійної діяльності майбутнього вчителя математики. Проблеми підготовки сучасного вчителя. Умань, 2021. Вип. 2(24), С. 72-78. DOI: [https://doi.org/10.31499/2307-4914.2\(24\).2021.244199](https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(24).2021.244199).

29. Голубова Г. В. Педагогічні умови розвитку обдарованості студентів. URL: http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105345.doc.htm (дата звернення: 09.05.2024).

30. Гонтаровська Н. Б. Теоретичні і методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра: дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.07. Київ, 2012. 476 с.

31. Гораш К. Інноваційна діяльність як пріоритетний напрям розвитку закладу вищої освіти. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, Київ, 2023. Вип. 23(1), С. 50-60. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.50-60](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.50-60).

32. Гораш К. В. Освітнє середовище гімназії як інтегрована система підготовки учнів до навчання впродовж життя (за результатами констатувального етапу дослідження). Історико-педагогічні студії. VI Морозівські читання. 19-20 листопада 2020. С. 44-47.

33. Горбунова В. В. Індивідуальні поведінкові моделі командної інтеракції: ціннісно-рольовий аналіз. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2015. Вип. 35. С. 127-136.

34. Горбунова В. В. Психологія командотворення: ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.

35. Гриньова В. М., Писаревська Г. І. Управління кадровим потенціалом підприємства : монографія. Харків : Вид. ХНЕУ, 2012. 228 с.

36. Гриньова М. В. Виховання лідерських якостей учнів основної школи у процесі е-партисипативного проектування : дис. ... д-ра філософії : 011. Одеса, 2024. 390 с.

37. Грішко-Дунаєвська В. А. Основні підходи до вивчення проблеми взаємодії в науково-психологічній літературі. Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки. 2015. №1. С. 56-69.

38. Гуменникова Т. Р. Формування етичних засад ділового спілкування студентів ЗВО, як конкурентноздатна soft-skills фахівця. Перспективи та інновації науки. 2022. №4 (9). С. 82-93. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4\(9\)-82-93](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-82-93).

39. Данілова А. П. Педагогічні умови підтримки соціальної ініціативи студентської молоді. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. Київ. 2013. № 3. С. 206-208.
40. Дворецька Г. В. Соціологія : навчальний посібник. Київ : КНЕУ, 2001. С. 86.
41. Дворнікова Н. Педагогічні умови модернізації навчально-виховного процесу у ВНЗ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. України, 2009. 20 с.
42. Денисюк І. С. Формування навичок імпровізації майбутніх учителів музики у процесі інструментально-виконавської підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2017. 256 с.
43. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.04.2024).
44. Джус О., Ленів З., Коваленко В. Тренінг як інструмент формування командної взаємодії фахівців, які працюють в інклюзивному освітньому просторі. Europejskie Studia Humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo. Кам'янець-Подільський. 2020. Вип. 3(I). С. 113-129.
45. Діденко О., Желавський О., Сніца Т. Компетентнісний підхід у підготовці офіцерських кадрів сил сектору безпеки і оборони України: принципи та особливості застосування. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2024. № 38(3), 59-76. DOI: <http://dx.doi.org/10.32453/jn23jd11>.
46. Довбенко С. Ю., Прокопів Л. М. Особливості впровадження педагогіки партнерства в Карпатському освітньому просторі. Український педагогічний журнал. 2019. № 1 С. 118-128.
47. Довган Л. Побудова команди. Лідерство. Переговори та вирішення конфліктів : навч. посібник. Львів : Часопис, 2012. 64 с.

48. Добростан О. В., Іваненко Р. В., Коваленко Л. А. Вивчення мотивації до навчання старшокласників в умовах воєнного стану. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, 2024, №3, С. 49-54.

49. Дроздова Ю. В., Дубініна О. В. Концептуальні підходи до визначення «soft skills» у сучасних освітніх і професійних моделях. Soft skills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті: зб. тез доповідей міжвузівського науково-методичного семінару (Київ, 21 лютого 2020 р.). Київ : КНТЕУ, 2020. С. 31-34.

50. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога : монографія. Житомир, Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. 366 с.

51. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України; гол. ред. В. Кремень ; 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

52. Етимологічний словник української мови в 7 томах. Т. 2 : Д–Копці / Ред. кол.: О. С. Мельничук, В. Т. Коломієць, О. Б. Ткаченко. АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. К.: Наукова думка, 1985. 572 с.

53. Євтушенко, Г. І., Філоненко, С. М. Сутність команди проекту та особливості її управління. Збірник наукових праць Університету державної фіскальної служби України. 2019. № (2). С. 67-80.

54. Єпіхіна М. А. Дефініційний аналіз поняття «взаємодія» у філософському та соціологічному вимірі. Теорія та методика навчання та виховання. 2020. № 48. С.53-63. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2020.48.05>.

55. Жихорська О. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(34), 2015. С. 33-38 URL <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/03/Criteria-indicators-and-levels-of-formed-of-professional-competence-of-support-staff-of-higher-education-institutions-O.-Zhykhorska.pdf> (дата звернення: 05.06.2024).

56. Жовнич О. В. Система підготовки майбутніх учителів до впровадження європейського досвіду формування життєвих навичок учнів початкової школи :

автореф. дис. д-ра. пед. наук : 13.00.04. Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, Кропивницький, 2024. 43с.

57. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

58. Заредінова Е. Р. Наукові підходи у дослідженні процесу формування соціокультурних цінностей студентів у ВНЗ. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Київ, 2017. Вип. 21. С. 227-238.

59. Заредінова Е. Р. Формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти: теорія і методика : монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 372 с.

60. Зінурук А. В. Теоретичні аспекти інтерактивних технологій. Міжнародний на-уковий журнал «Грааль науки». 2022. № 12–13. С. 598–591.

61. Інноваційна педагогічна діяльність як чинник формування життєтворчої компетентності здобувача освіти : монографія / Нічуговська Л. І., Ніколенко Л. М. та ін.; уклад.: А. О. Криворотько. Дніпро : Видавець Біла К. О., 2022. 484 с.

62. Ісаєнко Г. П. Сутність та структура навичок слухового самоконтролю майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з інструментального ансамблю. Інноваційна педагогіка. Місто, 2023. Вип. 65. Том 1, С. 197-201. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.1.41>.

63. Калинець К. С. Сутність та особливості формування управлінської команди. Сучасний менеджмент і економічний розвиток. Трансформація системи управління регіональним розвитком: матеріали постійно діючої міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. 28 лютого 2014 р. Суми : СумДУ, 2014.

64. Канішевська Л. В. Генеза педагогічних знань щодо сутності феномена «соціальна зрілість». Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2007. №10. Т. 2. 576 с.

65. Каплієнко А., Супрун Д., Супрун О. Духовні цінності командної взаємодії в інклюзивній освіті. Інноваційна педагогіка, 2023. №59 . С. 78-81. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/59.15>.

66. Каплуненко Я. Ю. Особистісні чинники розвитку соціального інтелекту у фахівців соціономічних процесій: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01. Київ, 2016. 262 с.

67. Карамушка Л. М., Клокар Н.І., Філь О.А. Технологія формування управлінської команди освітньої організації. Біла Церква: КОПОПК, 2008. 64 с.

68. Карамушка Л. М, Філь. О. А. Психологічний аналіз особливостей діяльності конкурентоздатної управлінської команди освітньої організації. Актуальні проблеми психології. Том 1. : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія : зб. наукових праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. Київ : Міленіум, 2005. Ч. 16. С. 28-42.

69. Кежковска І. Л. Формування організаторських умінь і навичок старшокласників у позаурочному навчально-виховному процесі : автореф. дис.. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Івано-Франківськ, 2010. 22 с.

70. Киричук В. І. Сутність та типологія команд. Економіка та суспільство. Вип. № 62, 2024. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-62-67>.

71. Клімова, Г. П. Парадигмальні концепти інноваційного розвитку вищої освіти України. Право та інновації. Харків, НДІ правового забезпечення інноваційного розвитку НАПрН України, 2015. №1(9). С. 11–18.

72. Ключові компетентності для навчання протягом життя. Київ: Представництво ЄС в Україні, 2021. URL: <http://surl.li/niyaad> (дата звернення: 04.08.2024 р.).

73. Коваль В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. Філологічний часопис. Умань, 2016. Вип. 1. С. 164-177.

74. Кожушко С. Взаємодія як філософське й психологічне поняття. Освіта регіону. 2013. № 4. С. 261 URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/1221> (дата звернення: 04.01.2024).

75. Козубовська І., Розлуцька Г., Савко О. Взаємодія школи і родини у вихованні молодших школярів: вітчизняний і зарубіжний досвід : методичні рекомендації для бакалаврів і магістрів початкової освіти. Ужгородський національний університет. Ужгород. 2021. 28 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/en/infocentre/get/35934> (дата звернення: 08.01.2024).

76. Комар Т. В., Варгата О. В. Структурні компоненти «SOFT SKILLS» фахівців соціономічних професій. Матеріали XX-ої Міжнар. наук.-практ. конф. Бухарест, 07 травня 2022 р., м. Бухарест (Румунія). С. 179-184.

77. Коновальчук І. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до налагодження конструктивної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту. Scientific letters of academic society of Michal Baludansky. Kosice, Slovakia, 2018. V. 6. № 3. С. 49-53.

78. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. Вісник Національної академії педагогічних наук України / Кремень В. Г. та ін. 2022. №4(2), 30 с. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206>.

79. Косовська А. Командна робота в професійній діяльності колекційного педагога. Спеціальна освіта: проблеми та перспективи: матеріали XIV Міжнар. наук.-практ. конф., 15-16 квіт. 2021 р. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О. В., 2021. С.116-118.

80. Косовська А. Командна робота як складова організації навчання дітей з особливими освітніми потребами. Актуальні питання корекційної освіти. Кам'янець-Подільський, 2021. С. 163-176. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=apko_2021_17_17 (дата звернення: 29.12.2023).

81. Купрієвич В. О. Soft skills – необхідний компонент підготовки здобувачів освіти. Soft skills – навички XXI століття. Що найбільш за все цінують роботодавці: збірник тез Всеукраїнського наук.-практ. вебінару за підсумками дослід.-експерим. роботи з теми «Формування м'яких навичок (soft skills) майбутніх кваліфікованих

робітників в освітньому середовищі закладу професійної (професійно-технічної) освіти» 07.11.2024 р., за наук. ред. професора Л. М. Сергєєвої. Чернівці, Видавничий дім «Букрек», 2024. С.18-19.

82. Курило В. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. Педагогіка і психологія. 1999. № 2. С. 35-39.

83. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності. Одеса, 1995. 160 с.

84. Курлянд З. Н. Психолого-педагогічні умови формування професійної педагогічної компетентності майбутніх учителів. Наука і освіта. 2008. № 8-9. С.171-176 URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/5791> (дата звернення: 05.01.2024).

85. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). 2-ге вид.: Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 128 с. URL: https://pidru4niki.com/16900527/psihologiya/formuvannya_umin_navichok (дата звернення: 07.02.2024).

86. Кух А. М. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. Предметні дидактики в контексті формування компетентнісносвітоглядних професійних якостей майбутнього фахівця. Ч. 2. 2008. С.73-76. DOI: <https://doi.org/10.32626/2307-4507.2008-14.73-76>.

87. Лелюх В. М. Інноваційне освітнє середовище: актуальні проблеми і шляхи їх подолання. 2015. С. 105-108. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715151/1/%D0%92.%D0%9C.%D0%9B%D0%B5%D0%BB%D1%8E%D1%85_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8_2015.pdf (дата звернення: 05.10.2024).

88. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». Педагогіка і психологія професійної освіти. Львів, 2013. № 4. С. 43-63.

89. Лободинська О. М., Гриджук О. Є. Формування соціальних навичок студентів: проблеми й перспективи. Науковий вісник НЛТУ України. Львів, 2020. Вип. 30(3). С. 116-121.

90. Мандрагеля В. Розподілене лідерство як складова професійної компетентності педагога. Професійна компетентність педагога в умовах оновлення змісту освіти та вимог ринку праці: матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф., Вінниця, 27 січня 2022 р., Вінниця: ВСП «ВТЕФК КНТЕУ», ТОВ «Вінницька міська друкарня», 2022. С. 169-171.

91. Мартинюк Т. А. Теорія і практика соціальної інтеграції молоді з інвалідністю засобами соціокультурної анімації : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2021. 41 с.

92. Мартинюк В., Маркова Н. Розподільне лідерство як принцип реалізації педагогіки партнерства. Scientific Collection «InterConf». 2023. № 144. С. 177-184.

93. Марченко О. Г. Інноваційне освітнє середовище у вищих військових навчальних закладах як джерело можливостей для саморозвитку курсантів. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». 2016. № 5. С.98-104. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1294/1323> (дата звернення: 37.06.2024).

94. Масур Г. Поняття «модель» та «моделювання» в умовах контекстного навчання. Теоретичні та практичні питання аграрної науки : матер. Міжнародної наук.-практ. конф. До 100-річчя ДДАЕУ м. Дніпро, 18 травня 2022 р. у 2 ч. / за заг. ред. А. С. Кобця. Дніпро, 2022. Ч. 2. 344 с.

95. Менеджеру інноваційної діяльності у сфері освіти : навч.-метод. посібник. / за ред. С.В.Кириленко. Київ Чернівці : «Букрек». 2024. 408 с.

96. Микитюк С. О. Освітнє середовище як ресурс якості підготовки педагогів у ВНЗ. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми. СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2012. № 6 (24). С. 308–315. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/items/0a4f5810-23ff-4a2d-a0d5-c8b3e4238b09> (дата звернення: 09.09.2024).

97. Мороз І. В. Педагогічні умови застосування кредитно-модульної системи навчання студентів економічних факультетів ВНЗ: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2004. 20 с.

98. Москаленко В. В. Психологія соціального впливу : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2007. 448 с.

99. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. Вид. 2-ге, перероб. та доп. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.

100. Муқан Н., Чубінська Н., Слоцький О. Формування соціальних навичок майбутніх юристів як предмет наукових досліджень. Академічні Візії, 2023. №19. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7989833>.

101. Муковіз О. П., Молодовська Ю. С. Педагогічні умови формування комунікативної толерантності здобувачів професійно-технічних закладів освіти в умовах інноваційного освітнього середовища. Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць. Київ : Міленіум, 2024. Вип. 36 (1-2024). С. 333-343. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-333-343>.

102. Муха Р. А. Команда, її сутність та особливості розвитку. Ефективна економіка. 2015. №8. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4253> (дата звернення: 05.04.2024).

103. Навички для успішного життя: освітня ініціатива для учнів 6-11 класів. URL: <https://mon.gov.ua/news/navichki-dlya-uspishnogo-zhittya-osvitnya-initsiativa-dlya-uchniv-6-11-klasiv> (дата звернення: 30.12.2023).

104. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Серія «Золота педагогічна скарбниця». Харків : Вид. група «Основа». 2009. 176 с. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/Navolokova_Enciclopedia.pdf (дата звернення: 29.03.2024).

105. Назаренко Г. А. Виховання культури демократизму учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : монографія. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. 394 с.

106. Найдьонов М. І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях : монографія. Київ : Міленіум, 2008. 484 с.

107. Нестеренко І. Б. Колаборативне навчання в процесі формування комунікативної компетентності при підготовці вчителів іноземних мов. Інноваційна педагогіка. Одеса: Гельветика, 2019. Т. 3. Вип. 18. С. 74-77.

108. Ніколенко К. В., Корнейко Ю. М., Добростан О. В. Інтерактивні технології та їхнє застосування в мобільному навчанні: відмінності, виклики та переваги. Академічні візії. 2023. № 26. С. 1-13. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.10370221>.

109. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України: веб-сайт. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 08.07.2024).

110. Онищук С. О., Шатайло Н. В. Розвиток команди: формати та інструменти. Інноваційна педагогіка. Одеса: Гельветика. 2025. Вип. 79. Т. 2. С. 251-255 DOI : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.49>.

111. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : посібник. Київ : Академвидав, 2003. 448 с.

112. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий та ін. ІСДО, 1993. 336 с.

113. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: технології проєктування : навч.-метод. посібник / за ред. О. Д. Рейпольської. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 222 с.

114. Осова О. Формування гнучких навичок спілкування здобувачів вищої освіти у процесі навчання іноземної мови професійного спрямування. Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов. Харків, 2024. Вип. 99. С. 126-132. DOI: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2024-99-16>.

115. Остапенко Л. М. Освітнє середовище як впливовий чинник успішної самореалізації здобувача освіти. Збірник міжвузівської науково-практичної

конференції «Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика». Ірпінь. 2020. С. 13-15.

116. Остропольська З. М., Гетьман Л. Г. Проблеми впровадження інновацій в соціально-економічному середовищі: гуманітарні аспекти.. Міжнародний науковий журнал «Інтернаука». Серія : Економічні науки. 2023. № 2. С. 45-54. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mnjie_2023_2_7 (дата звернення: 15.07.2024)

117. Павленко Т. В. Особистісні чинники розвитку комунікативних властивостей підлітків : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2020. 249 с.

118. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за ред. О. М. Пехоти. К. : А.С.К., 2002. 255 с.

119. Підсосонна О. Soft skills як вимога якісної сучасної підготовки здобувачів вищої освіти: зб. матеріалів щорічн. звітн. наук.-практ. конф. здобувачів заг. середн., перевищ. і вищ. осв. аспір., мол. учен. 11-12 березн. 2021 р. Глухів. 2021. С. 74-78. URL: http://tpgnpu.ho.ua/images/my_images/doc_pdf/vidavnictvo/2021/material_zv_nauk-prakt%20konf-2_MV-2021.pdf (дата звернення: 10.03.2024).

120. Побережна Л. Л. Культурне середовище вищого навчального закладу як простір формування стилю і способу життя студентів. URL: http://novyn.kpi.ua/2007-3-2/20_Poberegna.pdf (дата звернення: 17.05.2024).

121. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності у сфері освіти : наказ Міністерство освіти і науки України від 12.05.2023 р. №552. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-23#Text> (дата звернення: 16.08.2024).

122. Полякова Г. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця. Вища школа. 2010. № 10. С. 78-87.

123. Пометун О. І. М'які навички вчителя для міцної школи. Стан освітнього процесу в умовах викликів сьогодення : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 12 лют. 2021 р. Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 148-150.

124. Примуш М. В. Загальна соціологія : навч. посібник. Київ : Професіонал, 2004. 590 с.

125. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 16.06.2024).

126. Прокопенко І. А. Формування професійно-менеджерської культури майбутнього вчителя: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. 2008. 226 с.

127. Психологія тимблдингу / за заг. ред. О. Г. Романовського, С. В. Калашникової. Харків: Друкарня Мадрид, 2017. 92 с.

128. Разіна Н. О. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи. Вісник наукової школи педагогів «АКМЕ». 2009. Вип. 3. С.8-13.

129. Ребухов Л. З., Миськів О. В. Мотиваційне поле навчальної діяльності старшокласників. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2011. Вип. 1. С.75-81. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_1_24 (дата звернення: 04.05.2024).

130. Ринок праці у 2035: яку обирати професію і які потрібні будуть soft skills. Освіта Нова. 2022. URL: <http://surl.li/hizpax> (дата звернення: 25.05.2024).

131. Романишина Л. М., Гушулей Й. М. Взаємозв'язок між освітніми технологіями на сучасному етапі розвитку освіти : зб. наук. пр. Національної акад. держ. прикордонної служби України. Хмельницький, 2006. № 37. Ч. II. С.132-134.

132. Савчук В., Ройко Л. Використання інтерактивних технологій в умовах дистанційного навчання. Synergy of knowledge: new horizons in global science. Vancouver, 2023. С. 154-158.

133. Саєнко Т. А. Формування комунікативно-мовленнєвих навичок у дітей дошкільного віку з синдромом Дауна : дис. ... д-ра філософії : 016. Київ, 2024. 318 с.

134. Саковська Т. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів іноземних мов до міжкультурного виховання в умовах збереження здоров'я учнівської молоді. Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2014, № 34. С.137-144.

135. Саркісова О. Ю. Сутність поняття «групова взаємодія» як соціальної, психологічної та педагогічної категорії. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць / за ред.. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. Вип. 19 (29). С. 58-61.

136. Семаль Н. В., Звонар В. В. Зовнішні та внутрішні фактори професійного розвитку майбутніх фахівців фізичної культури : матеріали 75-ї підсумкової наук. конф. професорсько-викладацького складу Ужгородського національного університету. Факультет здоров'я та фізичного виховання. м. Ужгород. 2021. С. 62- 63.

137. Сисоєва С. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

138. Скрипка А. К. Значення лідерського потенціалу в моделях оцінки ефективності діяльності команди. Актуальні проблеми економіки. 2019. № 12. С. 132-141.

139. Словник української мови : в 11 т. ред. Київ : Наукова думка, 1979. Т. 10. 657 с.

140. Смолінчук Л., Сінь Ч. Створення інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти. Актуальні проблеми вищої професійної освіти. Київ. 2022. С. 77-78.

141. Соловійова І. В. Чинники психологічної стійкості особистості до впливу засобів масової інформації. Наука і освіта. 2010. №3. С. 109-113. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/3_2010/27.pdf (дата звернення: 19.03.2024).

142. Софій Н. З. Спільність зусиль: фахівці в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 2016. 108 с.

143. Соціологія: словник термінів і понять / уклад. Є. А. Біленький та ін.; за ред. Є. А. Біленький, М. А. Козловець. Київ : Кондор, 2006. 372 с.

144. Столярчук О. А. М'які навички як запорука успішної адаптації до нових умов життєдіяльності. Українська школа в контексті війни: психологічні проблеми : зб. тез наук. допов. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Київ, 23 серпня 2024 року / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 124 с.

145. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підруч. для науковців. Київ: навч.-метод. центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 302 с.

146. Сучасний тлумачний психологічний словник / уклад.: В. Б. Шапар. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

147. Танчин І. З. Соціологія: навч. посіб. Львів: Укр. акад. друкарства. 2005. 360 с.

148. Теряєва Л. А. Педагогічні умови та інноваційні технології в процесі вивчення дисципліни «Хорове диригування». Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі. Київ, 2017. № 2. С. 141-144.

149. Теслюк В. М. Чинники розвитку комунікативної компетентності майбутнього фахівця. Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу: мат. міжн. наук.-практ. конф., Київ, 25 трав. 2023 р. Київ, 2023. С.33-34.

150. Титаренко Т.М. Сучасна психологія особистості. Київ : Марич, 2009. 232 с.

151. Тілікіна Н. В. Навички XXI століття та умови їх формування і розвитку для молоді. ДУ «Державний інститут сімейної та молодіжної політики»: веб-сайт. URL: <https://inmol.org/navychky-khkhi-stolittia-ta-umovy-ikh-formuvannia-i-rozvytku-dlia-molodi/> (дата звернення:04.02.2024).

152. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Харків: Вид-во «Каравела», 2006. 300 с.

153. Ткачук Ю. В., Чинники впливу на розвиток навичок soft skills у майбутніх соціальних працівників. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. 2023. № 4 (145). С. 44-52.

154. Токарева Н. М., Шамне А. В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психологопедагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.

155. Торкіна К. М. Критеріальний підхід до формування навичок командної взаємодії старшокласників. Науковий часопис. Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2025. Вип.103. С. 131-135 DOI : <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2025.103.25>.

156. Торкіна К. М. Мотивування старшокласників до командної взаємодії як педагогічна умова розвитку навичок командної взаємодії. The 11th International scientific and practical conference «Scientific achievements of contemporary society» (May 29-31, 2025) Cognum Publishing House, London, United Kingdom. 2025. С. 503-509.

157. Торкіна К. М. Особливості формування навичок командної взаємодії у підлітків. The 2nd International scientific and practical conference «Future of science: innovations and perspectives» (December 23-25, 2024) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. 2024. С. 292-296.

158. Торкіна К. М. Реалізація концепції розподілене лідерство як педагогічна умова розвитку навичок командній взаємодії старшокласників. Педагогічна майстерність майбутнього вчителя: поступ, становлення, удосконалення і зростання : матеріали Міжнар. наук.-практ. форуму (м. Полтава, 5 червня 2025 р.) / за ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. С. 525-527.

159. Торкіна К. М. Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі: Програма виховання старшокласників «Разом – значить сильніше». Наша школа : науково-практичні студії. 2024. № 4 (8). С. 107–110. DOI: [https://doi.org/10.61339/2786-6947.2024.4\(8\).335507](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2024.4(8).335507).

160. Торкіна К. М. Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників засобами інтерактивних технологій. Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку: Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (16 травня 2025 р.) / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вадимович, 2025. С. 350-353.

161. Торкіна К. М. Структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Science in the modern world: innovations and challenges. Proceedings of the 11th International scientific and practical conference. Perfect Publishing. Toronto, Canada. 2025. P. 94-98.

162. Торкіна К. М. Формування навичок командної взаємодії підлітків засобами тренінгових технологій. Актуальні проблеми педагогічної науки в XXI столітті : Матеріали IV Регіональної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців. 25 вересня 2024 року / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. Одеса, 2024. С. 27-29.

163. Торчевський Р. Педагогічні умови розвитку управлінської культури майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 300 с.

164. Тригуб А., Прокоф'єв Є., Товстоган В. Інноваційне освітнє середовище: технологічний аспект моделювання. Молодь і ринок. № 1 (233), 2025. С.129-134.

165. Третьяченко В. В. Управлінські команди: методологія та теорія, формування і розвиток. Луганськ : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2004. 300 с.

166. Трубочева С. Психолого-педагогічні особливості проектування освітнього середовища гімназії. Науковий вісник Ужгородського національного

університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород: Говерла, 2019. Вип. 2 (45). С. 205-208.

167. Упатова І. П. Теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 541 с.

168. Філатов А.С. Особливості формування крос-функціональних команд для управління інноваційними проектами. Управління проектами та розвиток виробництва: зб. наук. пр. Луганськ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2010. № 3(35). С. 72- 82.

169. Філімонова Т. В. Використання інтерактивних технологій навчання в процесі вивчення педагогічних дисциплін майбутніми фахівцями початкової освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Т. 31, № 4. С. 190-195. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/31.214360>.

170. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

171. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2-ге вид. перероб. і доп. Київ : Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.

172. Фіцула М. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 560 с.

173. Хомич І. М. Філософське-методологічне підґрунтя феномену педагогічної взаємодії суб'єктів навчального процесу в системі сучасної мистецької освіти. Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія : Педагогічні та історичні науки. 2014. Київ. Вип. 121. С. 236-242. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2014_121_34 (дата звернення: 12.01.2024).

174. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. Шлях освіти, 2011. № 2. С. 11-15.

175. Цимбалару А. Д. Компонентно-структурний аналіз поняття «освітній простір». URL: <https://journals.indexcopernicus.com/search/article?articleId=2378001> (дата звернення: 12.08.2024).

176. Черкаський А. В. Психологічні особливості командної взаємодії в екстремальних ситуаціях. Вісник Національного університету оборони України, 2024. № 1 (77). С.182-187.

177. Черкашин А. І. Дефініція «особистісно-професійна зрілість» у психологічних дослідженнях. Право і безпека, 2017. № 3 (66). С. 159-164.

178. Черненко І. Становлення екологічної відповідальності у підлітковому віці. Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Психологія обдарованості. Житомир, 2019, Вип. 9, Т. VI. С. 479-487.

179. Чорна Т. Зміст наукової дефініції «команда»: вітчизняний та зарубіжний підходи. Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки. 2021. № 5. С.91-93. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1f5efb16-1ad3-4840-8a13-0d22e32265c0/content> (дата звернення: 12.02.2024).

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

181. Шапран Ю. П., Шапран О. І. Типологія освітнього середовища в умовах компетентісно-зорієнтованої педагогічної освіти. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2015. №23. С. 4-10 URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/62/68> (дата звернення: 05.08.2024).

182. Шапран О. І. Сучасні підходи до проблеми інноваційної підготовки майбутнього вчителя. Рідна школа. 2007. № 9. С. 31-33.

183. Шепель В. М. Вікові особливості формування пізнавальної активності старшокласників. Педагогіка та психологія. Харків, 2013, Вип. 44. С. 39-46.

184. Шишова О. М. Психолого-педагогічні чинники розвитку соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку : дис. канд. псих. наук : 19.00.07. Київ. 2012. 225 с.

185. Школьна М. С. Виховання соціальної зрілості студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності: дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2017. 314 с.

186. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання. Харків : Вид. група «Основа», 2009. 144 с.

187. Ягоднікова В. В. Проактивно-партисипативний підхід розвитку соціальної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти. Вісник науки та освіти. 2025. № 1. С. 1984-1993.

188. Ягоднікова В. В. Теорія і практика формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.07. Одеса, 2016. 526 с.

189. Ягоднікова В. В., Торкіна К. М. Формування навичок командної взаємодії як педагогічна проблема. Наука і техніка сьогодні. Київ, 2024. Вип. 13. С. 786-796. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-13\(41\)-786-796](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-13(41)-786-796).

190. Ягоднікова В. В., Торкіна К. М. Чинники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Перспективи та інновації науки. Київ, 2025. Вип. 3. С. 1038-1047. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3\(49\)-1038-1047](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3(49)-1038-1047).

191. Якимчук Б. А. Психологічні особливості розвитку творчого мислення підлітків. Актуальні проблеми психології. Київ, 2012. Вип. 15, Ч. I. С. 431-438.

192. Яковлева А. М., Кошечкіна Т. М. Сучасний тлумачний словник української мови. Харків: Навчальна література, 2020. 672 с.

193. Яструб О. Сутнісний аналіз поняття «культура міжособистісної взаємодії». Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. 2014. № 8. С. 81-86. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnup_2014_8_20 (дата звернення: 12.01.2024).

194. Яцишин, А.В. Digital and soft skills are the key to success in a technological society In: Всеукраїнський інформаційно-просвітницький форум «Stem and Fem», 20.10.2023. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737950/1/%D0%AF%D1%86%D0%B8%D1%88%D0%>

[B8%D0%BD%20%D0%90%D0%BD%D0%BD%D0%B0.%2020.10.2023.%20%D0%A4%D0%9E%D0%A0%D0%A3%D0%9C.pdf](#) (дата звернення: 05.05.2024).

195. Battersby A. Challenges in the Finnish school system. 2023. Веб-сайт. URL: https://compasspsychology.fi/2023/11/16/challenges-in-the-finnish-school-system/?gad_source=1&gad_campaignid=22689322742&gbraid=0AAAAAppUgL8qQ9wWgb4vzn2pXXh51TIR8&gclid=CjwKCAjwprjDBhBTEiwA1m1d0tCu51qlRMUaumvhNKj-u7ryTsmAzyvWCoCS2SScyok4g15eqG5OhoCX8cQAvD_BwE (дата звернення 03.06.2024).

196. Belbin R. M. Team Roles at Work. Butterworth-Heinemann. Routledge, 2010. 153 p.

197. Bolden R. Distributed Leadership in Organizations: A Review of Theory and Research. International Journal of Management Reviews. 2011. Vol. 13. P. 251-269.

198. Chi-Square Test Calculator. Social Science Statistic : веб-сайт. URL: <http://surl.li/rilzy> (дата звернення 01.02.2024).

199. Collaborative Activities The Bell Foundation. The Bell Foundation. Collaborative Activities. 2023.

200. Cornell University Center for Teaching Innovation. Collaborative Learning: веб-сайт. URL: <https://teaching.cornell.edu/teaching-resources/active-collaborative-learning/collaborative-learning> (дата звернення: 08.05.2024).

201. Cross-border learning mobility 6.5. веб-сайт. URL: <https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/youthwiki/chapters/france/65-cross-border-learning-mobility> (дата звернення 17.11.2024).

202. Education Endowment Foundation. Collaborative learning approaches: веб-сайт. 2021. URL: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/teaching-learning-toolkit/collaborative-learning-approaches> (дата звернення).

203. Education System in Germany - The German School System. 2024. Studying-in-Germany.org. Веб-сайт. URL: <https://www.studying-in-germany.org/german-education-system/> (дата звернення: 02.06.2024).

204. Emma Ch. These are the 100 most in-demand skills of 2019? According to LinkedIn. World Economic Forum. URL: <https://www.cnbc.com/2019/01/08/the-25-most-in-demand-technical-skills-of-2019-according-to-linkedin.html> (дата звернення: 02.06.2024).

205. Greenhill R. Five expert views on Poland's new «slimmed down» school curriculum. Веб-сайт. 19.07.2024. URL: <https://notesfrompoland.com/2024/07/19/five-expert-views-on-polands-new-slimmed-down-school-curriculum/> (дата звернення: 25.08.2024).

206. Griffith T. L. Technology and Teams: The Next Ten Years. 2012. URL: https://www.researchgate.net/publication/286815532_Technology_and_Teams_The_Next_Ten_Years (дата звернення: 04.02.2025).

207. Gronn P. Distributed leadership as a unit of analysis. Leadership Quarterly. 2002. Vol. 13. P. 423-451. DOI: [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00120-0](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00120-0).

208. Ojie-Ahamiojie G. Using Collaborative Learning to Elevate Students' Educational Experiences. Веб-сайт. 16.10.2024. URL: <https://www.facultyfocus.com/articles/faculty-development/using-collaborative-learning-to-elevate-students-educational-experiences/> (дата звернення: 01.05.2024).

209. Hackman J. R. Leading teams : setting the stage for great performances. Boston, Mass.: Harvard Business School Press, 2002. 312 p.

210. Harris A. Distributed Leadership and School Improvement. Educational Management Administration & Leadership. 2004, №32(1). P.11-24. DOI: <https://doi.org/10.1177/1741143204039297>.

211. How Japan's Education System Fosters Discipline & Teamwork. веб-сайт. Веб-сайт. 09.08.2024. URL: <https://www.learningroutes.in/blog/japan-education-system> (дата звернення: 02.12.2024).

212. Inoue Y. Japanese Cultural & Community Center of Washington. Culture Shock: Comparing Japanese and American School Systems. 2025. URL: <https://www.jcccw.org/nikkei-news/2025/2/10/temp-title-comparing-japanese-and-american-educational-systems> (дата звернення: 06.04.2025).

213. Japan Educational Travel. Japanese Educational System. Веб-сайт. 2025. URL: <https://education.jnto.go.jp/en/school-in-japan/japanese-education-system/> (дата звернення: 28.11.2024).

214. Katzenbach, J. R. The Wisdom of Teams: Creating the High-performance Organization / Katzenbach, J. R., Smith, D. K. Boston : Harvard Business School. 1993.

215. Kiddom Z. Digital K-12 Curriculum: Everything You Need to Know. Веб-сайт. 06.06.2023 URL: <https://www.kiddom.co/resources/digital-k-12-curriculum-the-ultimate-guide> (дата звернення: 12.08.2024).

216. Kompetencje społeczne i obywatelskie - czym są i jak rozwijać je u uczniów? Веб-сайт. 2023. URL: <https://edumaster.pl/wiedza/kompetencje-spoeczne-i-obywatelskie> (дата звернення 07.11.2024).

217. Lewis-McClear K. Psychological contract breach and the employment exchange: perceptions from employees and employers. Paper Presented to the Academy of Management/ San Diego. Веб-сайт. URL: <http://archive.tlt.psu.edu/suggestions/teams/about/definition.html> (дата звернення: 08.11.2024).

218. MacBeath J., Oduro G.K.T. and Waterhouse J. Distributed Leadership in Action: A Study of Current Practice in Schools. Nottingham: National College for School Leadership, 2004. 63 p.

219. MIT Information Services and Technology. Guide for Creating Teams: Definition of Teams. MIT Information Services and Technology. Веб-сайт. URL: <http://archive.tlt.psu.edu/suggestions/teams/> (дата звернення: 08.11.2024).

220. Montclair State University. Teamwork And Collaboration – Instructional Technology And Design Services. Веб-сайт. URL: <https://www.montclair.edu/itds/digital-pedagogy/pedagogical-strategies-and-practices/teamwork-and-collaboration/> (дата звернення: 08.10.2024).

221. Oduro G.K.T. Distributed leadership' in schools: what English headteachers say about the «pull» and 'push' factors. Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Manchester, 16-18 September

2004. URL: <http://www.leeds.ac.uk/eucol/documents/00003673.htm> (дата звернення: 18.01.2024).

222. Organisation of the education system and of its structure 1.3. веб-сайт. 2024 URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurydice/switzerland/organisation-education-system-and-its-structure> (дата звернення: 25.06.2024).

223. Robert K. Merton On Social Structure and Science. University of Chicago Press, 1996. 394 p.

224. Salas E., Rosen M. A., Dietz A. S. Teamwork in healthcare: Promoting effective teamwork in healthcare organizations. Human Resource Management Review, 2008, 13(3). P.263-280.

225. Speaker Agency UK. Teamwork in Education: Fostering Collaborative Learning Environments. 2024. URL: <https://www.speakeragency.co.uk/blog/teamwork-in-education-fostering-collaborative-learning-environments> (дата звернення: 04.02.2025).

226. Spillane J. P. Distributed Leadership. The Educational forum. 2005, V.69(2). P. 143-150.

227. Switzerland - Eurydice - European Union. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/switzerland/overview> (дата звернення: 04.02.2025).

228. Taimela I., Halkilahti H. Phenomenon-Based Learning: A Look at How Finland Teaches Skills for the Future – Canadian Teacher Magazine. Веб-сайт. URL: <https://canadianteachermagazine.com/2020/10/01/phenomenon-based-learning-a-look-at-how-finland-teaches-skills-for-the-future/> (дата звернення 01.12.2024).

229. Teamwork Excellence: How Germany Structures Collaborative Assignments for Students. UNIABROAD. Веб-сайт. 2019 URL: <https://uniabroad.io/articles/blog/teamwork-excellence-germany-structures-collaborative-assignments-students> (дата звернення 24.01.2024).

230. The Role of Teacher Collaboration in Finnish Educational Success. TechClass. Веб-сайт. 2025. URL: <https://www.techclass.com/education-insights/the-role-of-teacher-collaboration-in-finnish-educational-success> (дата звернення 03.12.2024).

231. Yahodnikova V. Teachers' Motivation For Effective Pedagogical Interaction. Наука і освіта. 2017. №11. С. 139-145.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник «Навички командної взаємодії»

Заклад освіти: _____

Стать: _____

Скільки вам років: _____

В якому класі Ви навчаєтесь: _____

1. Оберіть, на Вашу думку, найважливіші навички для ефективної командної взаємодії (та надайте обґрунтування):

- Комунікативні навички (вміння слухати, доносити думку, презентувати)

Обґрунтування _____

- Лідерські якості (ініціативність, відповідальність, організація процесу)

Обґрунтування _____

- Емоційно-вольові якості (стресостійкість, емпатія, емоційна рівновага)

Обґрунтування _____

- Досвід роботи в команді

Обґрунтування _____

- Гнучкість у прийнятті рішень

Обґрунтування _____

- Цілеспрямованість

Обґрунтування _____

- Цифрова грамотність

Обґрунтування _____

- Тайм-менеджмент

Обґрунтування _____

- Креативність

Обґрунтування _____

- Критичне мислення

Обґрунтування _____

- Уміння аналізувати події та результати

Обґрунтування _____

2. Чи вважаєте Ви, що важливість навичок залежить від ролі в команді?

- так

- ні

Дякуємо за співпрацю!

Опитувальник «Навички командної взаємодії»

Заклад освіти: _____

Стать: _____

Скільки вам років: _____

Який предмет ви викладаєте: _____

1. **Оберіть, на Вашу думку, найважливіші навички для ефективної командної взаємодії (та надайте обґрунтування):**

- Комунікативні навички (вміння слухати, доносити думку, презентувати)

Обґрунтування _____

- Лідерські якості (ініціативність, відповідальність, організація процесу)

Обґрунтування _____

- Емоційно-вольові якості (стресостійкість, емпатія, емоційна рівновага)

Обґрунтування _____

- Досвід роботи в команді

Обґрунтування _____

- Гнучкість у прийнятті рішень

Обґрунтування _____

- Цілеспрямованість

Обґрунтування _____

- Цифрова грамотність

Обґрунтування _____

- Тайм-менеджмент

Обґрунтування _____

- Креативність

Обґрунтування _____

- Критичне мислення

Обґрунтування _____

- Уміння аналізувати події та результати

Обґрунтування _____

2. **Чи вважаєте Ви, що важливість навичок залежить від ролі в команді?**

- так

- ні

Дякуємо за співпрацю!

**Діагностичний інструментарій визначення рівня розвитку навичок
командної взаємодії старшокласників**

Критерії командної взаємодії	Показники командної взаємодії	Методики і методи
Спонукальний	<ul style="list-style-type: none"> - усвідомлення важливості командної роботи для досягнення успіху в освітній та ін. сферах діяльності; - прагнення до спільної діяльності, зацікавленість у досягненні спільних цілей, готовність допомагати іншим та приймати допомогу; - поважне ставлення до думок, ідей та внеску інших членів команди, толерантність до різних точок зору; - ціннісне ставлення до командної взаємодії. 	<p>Методика «Мотивація до успіху» Т. Елерса;</p> <p>Опитування (розроблено автором);</p>
Знаннево-творчий	<ul style="list-style-type: none"> - розуміти та опрацьовувати інформацію для ефективної командної роботи; - вміння чітко та зрозуміло висловлювати свої думки, активно слухати та розуміти інших, аналізувати інформацію, генерувати ідеї, приймати обґрунтовані рішення; - здатність знаходити нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення завдань; - здатність швидко адаптуватися до змін, гнучко реагувати на нові обставини, знаходити оптимальні рішення в умовах невизначеності. 	<p>Метод експертних оцінок;</p> <p>Опитувальник (розроблено автором).</p>

Критерії командної взаємодії	Показники командної взаємодії	Методики і методи
Поведінковий	<ul style="list-style-type: none"> - вміння ефективно спілкуватися в команді, організувати роботу в команді, встановлювати контакт з іншими членами команди, підтримувати позитивну атмосферу; - здатність розуміти та керувати своїми емоціями, а також розуміти емоції інших членів команди; - здатність співпереживати іншим, розуміти їхні почуття та потреби; - вміння конструктивно вирішувати конфлікти, знаходити компроміси, зберігати позитивні стосунки в команді. 	<p>Опитувальник (розроблено автором);</p> <p>«Самооцінка життєстійкості» (модифікація опитувальника Форверга)</p>
Оцінний	<ul style="list-style-type: none"> - здатність аналізувати власну діяльність в команді, оцінювати свій внесок; - здатність критично оцінювати інформацію та результат спільної діяльності, ідеї та рішення; - здатність аналізувати досвід командної роботи, робити висновки та застосовувати їх у майбутній діяльності; - вміння планувати роботу в команді, визначати цілі та завдання, розподіляти обов'язки та ресурси. 	<p>Метод експертних оцінок;</p> <p>Опитувальник (розроблено автором).</p>

Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху

Заклад освіти: _____

Стать: _____

Скільки вам років: _____

В якому класі Ви навчаєтесь: _____

**Вам буде запропонований 41 питання, на кожен з яких дайте відповідь
«так» або «ні»**

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся?
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все?
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх?
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій?
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх?
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших?
8. Я доброзичливіший за інших?
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домогся б успіху?
10. У процесі роботи я потребую невеликі паузи для відпочинку?
11. Старанність - це не основна моя риса?
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові?
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий?
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали?

15. Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною?
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними?
17. На моєму честолюбстві легко зіграти?
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно?
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших?
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні?
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе?
22. У житті небагато речей важливіше грошей?
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше?
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших?
25. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу?
26. Якщо я розташований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші?
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати?
28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі?
29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших?
30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще?
31. Іноді друзі вважають мене ледачим?
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег?
33. Протидіяти волі керівника безглуздо?
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати?
35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим?
36. Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення?

37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших?
38. Не доводжу до кінця багато, за що беруся?
39. Заздрю людям, які не завантажені роботою?
40. Не заздрю тим, хто прагне до влади?
41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи?

Ключ. Розрахунок значень.

По 1 балу нараховується за відповідь «так» на питання: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41

і «ні» - на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33-35 і 40 не враховуються. Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса):

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

Від 1 до 10 балів - низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів - задовільний рівень мотивації;

від 17 до 20 балів – достатній високий рівень мотивації;

більше 21 бал - високий рівень мотивації до успіху.

Анкета для здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти
Опитувальник (розроблений автором)

Заклад освіти: _____

Скільки вам років: _____

Клас: _____

	1. ні	2. скоріше ні, чим так	3. скоріше так, чим ні	4. так
Спонукальний критерій				
Коли я працюю в команді я завжди прагну до успіху				
Мені подобається працювати в команді				
Я мотивую інших працювати краще.				
Я приймаю відповідальність за результати команди.				
Я готовий допомогти, навіть якщо це не моя пряма відповідальність.				

Дякуємо за співпрацю!

2. Оцінний	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	10	11	10	11	10	11	10	11
Вміння планувати роботу в команді, визначати цілі та завдання, розподіляти обов'язки та ресурси.								
Здатність аналізувати власну діяльність в команді.								
Здатність критично оцінювати процес і результат спільної діяльності.								
Здатність аналізувати досвід командної роботи, застосовувати його у майбутній діяльності.								

Дякуємо за співпрацю!

Анкета для здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти

Опитувальник (розроблений автором)

Заклад освіти: _____

Скільки вам років: _____

Клас: _____

	1. ні	2. скоріше ні, чим так	3. скоріше так, чим ні	4. так
Знаннево-творчий критерій				
Я беру ініціативу, коли це потрібно для успіху команди.				
Я враховую думки всіх членів команди перед ухваленням рішень				
Я вмю формулювати запитання, щоб краще зрозуміти думку інших.				
Я відкрито ділюся ідеями, навіть якщо вони відрізняються від загальної думки.				

Дякуємо за співпрацю!

Анкета для здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти

Опитувальник (розроблений автором)

Заклад освіти: _____

Скільки вам років: _____

Клас: _____

	1. ні	2. скоріше ні, чим так	3. скоріше так, чим ні	4. так
Поведінковий критерій				
Я легко висловлюю свої думки в команді.				
Я вмію розподіляти завдання між членами команди ефективно.				
Я гнучко реагую на зміни в завданнях команди.				
Я підтримую своїх товаришів по команді, коли вони стикаються з труднощами.				
Я вмію працювати з різними людьми, навіть якщо ми маємо різні погляди				
Я допомагаю вирішувати конфлікти в команді мирним шляхом.				
Я залишаюся спокійним у напружених ситуаціях				
Я вмію слухати обидві сторони під час конфлікту.				
Я шукаю компроміси, щоб вирішити проблеми.				

Дякуємо за співпрацю!

№	Властивості	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	Ініціативність. У взаємовідносинах з іншими я скоріше дію, аніж розмірковую. Я вступаю у контакт, а не чекаю, коли вступлять у контакт зі мною. Я спонтанний(-а). Я проявляю ініціативу з різних приводів у відносинах з людьми.									
5	Рішучість. Я мобілізуюся в екстремальних, нестандартних умовах. Я сміливо приймаю рішення, безстрашно дивлюся небезпеці в очі. Я рішучий(-а), відчайдушний(-а).									
6	Відповідальність. Я самостійно будує плани і вірю, що зможу їх здійснити. Я докладаю багато зусиль задля досягнення запланованого, а не сподіваюся на допомогу інших. Переконаний(-а), що успіх є результатом наполегливої праці і мало залежить від випадку або везіння.									
7	Терпіння. Я стійко, без нарікань витримую важкі життєві умови. Я мирюся із життєвими труднощами, сподіваючись на краще. Довго та спокійно витримую щось нудне, неприємне, небажане.									
8	Оптимістичність. Я життєрадісний(-а), сподіваюся на краще. Мене не лякають несподіванки в майбутньому.									
9	Мобільність. Я вміло і швидко дію за різних обставин. Швидко приступаю до виконання завдань задля досягнення мети. Я легко переключаюсь з однієї справи на іншу.									

Дякуємо за співпрацю!

Анкета для здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти

Опитувальник (розроблений автором)

Заклад освіти: _____

Стать: _____

Скільки вам років: _____

В якому класі Ви навчаєтесь: _____

	1. ні	2. скоріше ні, чим так	3. скоріше так, чим ні	4. так
Оцінний критерій				
Я вмію давати конструктивний зворотний зв'язок.				
Я намагаюся зрозуміти, чому виникає конфлікт, перш ніж робити висновки.				
Я відкрито обговорюю проблеми, замість того щоб їх ігнорувати.				
Я вважаю себе ефективним членом команди.				
Я хотів(ла) б покращити свої навички командної взаємодії.				

Дякуємо за співпрацю!

Обчислення критерію Пірсона χ^2 за всіма критеріями розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі Г1 і Г2 на констатувальному етапі експерименту

Емпіричні частоти критерію Пірсона χ^2 педагогів Г1 і Г2

й очікувана частота f_e

Рівень	Емпіричні частоти (\approx)		Сума частот у рядку	$f_e = \frac{\text{сума частот у рядку} \times \text{сума частот у стовпці}}{\text{загальна сума}}$	
	Г1	Г2		Г1	Г2
<i>Ціннісно-мотиваційний критерій</i>					
Високий	9	9	18	9,26	8,74
Достатній	18	16	34	17,49	16,51
Задовільний	39	38	77	36,60	37,40
Низький	42	39	81	41,66	39,34
Сума частот	108	102	Загальна сума: 210		
<i>Когнітивно-креативний критерій</i>					
Високий	10	9	19	9,75	9,23
Достатній	14	12	26	13,37	12,63
Задовільний	45	42	87	44,74	42,26
Низький	39	39	78	40,11	37,89
Сума частот	108	102	Загальна сума: 210		
<i>Соціально-емоційний критерій</i>					
Високий	11	10	21	10,80	10,20
Достатній	13	14	27	13,89	13,11
Задовільний	43	40	83	42,69	40,31
Низький	41	38	79	40,63	38,37
Сума частот	108	102	Загальна сума: 210		
<i>Рефлексивно-аналітичний критерій</i>					
Високий	14	12	26	13,37	12,63
Достатній	18	19	37	19,03	17,97
Задовільний	39	36	75	38,57	36,43
Низький	37	35	72	37,03	34,97
Сума частот	108	102	Загальна сума: 210		

Обчислення критерію Пірсона χ^2 за всіма критеріями розвитку навичок командної взаємодії старшолкашників в інноваційному освітньому середовищі Г1

та Г2

f_o	f_e	$f_o - f_e$	$(f_o - f_e)^2$	$\frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$
Ціннісно-мотиваційний критерій				
9	9,26	-0,26	0,0676	0,007
9	8,74	0,26	0,0676	0,007
18	17,49	0,51	0,2601	0,014
16	16,51	-0,51	0,2601	0,014
39	39,60	-0,60	0,36	0,009
38	37,40	0,60	0,36	0,009
42	41,66	0,34	0,1156	0,002
39	39,34	-0,34	0,1156	0,002
$\chi^2=0,074$				
Когнітивно-креативний критерій				
10	9,75	0,25	0,0625	0,006
9	9,25	-0,25	0,0625	0,006
14	13,37	0,63	0,3969	0,029
12	12,63	-0,63	0,3969	0,31
45	44,74	0,26	0,0676	0,001
42	42,26	-0,26	0,0676	0,001
39	40,11	-1,11	1,2321	0,030
39	37,89	1,11	1,2321	0,032
$\chi^2=0,1386$				
Соціально-емоційний критерій				
11	10,80	0,20	0,04	0,003
10	10,20	-0,20	0,04	0,003
13	13,89	-0,89	0,7921	0,057
14	13,11	0,89	0,7921	0,060
43	42,69	0,31	0,961	0,022
40	40,31	-0,31	0,961	0,023
41	40,63	0,37	0,1369	0,003
38	38,37	-0,37	0,1369	0,003
$\chi^2=0,1357$				
Рефлексивно-аналітичний критерій				
14	13,37	0,63	0,3969	0,029
12	12,63	-0,63	0,3969	0,031
18	19,03	-1,03	1,0609	0,055
19	17,97	1,03	1,0609	0,059
39	38,57	0,43	0,1849	0,004
36	36,43	-0,43	0,1849	0,005
37	37,03	-0,03	0,0009	0,00002
35	34,97	0,03	0,0009	0,00002
$\chi^2=0,1852$				

**Трактування поняття «педагогічна умова»
у науково-педагогічній літературі**

Автор	Визначення поняття
Алексюк А.М., Аюрзанайн А.А., Підкасистий П.І.	Педагогічні умови це чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на: зовнішні (позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо) та внутрішні (індивідуальні властивості студентів, тобто стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [112].
Ашеров А.Т., Логвіненко В.Г.	Педагогічні умови повинні відповідати певним вимогам, а саме: мати системний характер; мати чітко визначену структуру та забезпечувати зв'язки між елементами цієї структури; враховувати особливості професійної підготовки студентів в контексті їхньої готовності до професійної діяльності [2].
Бражнич О.Г.	Педагогічними умовами вважають обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу, їх визначають як комплекс засобів, наявних у навчального закладу для ефективного здійснення навчально-виховного процесу [14].
Гарачук Т.В.	«Штучно створені обставини педагогічного процесу, які суттєво впливають на його функціонування, з метою досягнення запланованих результатів» [25, с. 28].
Гвоздецька Ю.В., Філімонова І.А.	«Сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети» [26].

Автор	Визначення поняття
Глухова І.Г., Шмонінова Т.А.	Педагогічні умови є «якісною характеристикою основних факторів, процесів і явищ освітнього середовища і для них притаманні такі характеристики: створюються цілеспрямовано й реалізуються в освітньому середовищі; забезпечують вирішення поставленого педагогічного завдання; сприяють планомірності наукового пошуку та надають можливість перевірки його результатів; позитивно впливають на ефективність і результативність навчально-виховного процесу» [27, с. 68].
Голубова Г.В.	Влучно зазначає, що «педагогічні умови - це особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості. Це такі особливості організації навчально-виховного процесу, які забезпечують цілісність навчання та виховання майбутніх учителів, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості студентів та створюють сприятливі можливості для виявлення та розвитку їх педагогічної обдарованості» [29].
Дворнікова Н. С.	Педагогічна умова - дидактична категорія, що характеризується сукупністю об'єктивних та суб'єктивних обставин, від яких залежить досягнення мети навчально-виховного процесу [41].
Коваль В.	«Сукупність заходів педагогічного процесу, які, з одного боку, забезпечують досягнення студентами необхідного рівня сформованості професійної компетентності, а з другого – сприяють підвищенню ефективності цього процесу» [73, с. 166].
Коновальчук І.	«Елементи педагогічної системи, що забезпечують ефективність її функціонування і розвиток» [77].

Автор	Визначення поняття
Литвин А., Мацейко О.	«Комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників» [88, с. 56].
Прокопенко І.А.	Педагогічні умови - взаємопов'язаний і взаємодіючий комплекс заходів навчально-виховного процесу, який забезпечує розвиток особистісних мотивів навчання студента, наближення характеру його навчально-пізнавальної діяльності до характеру майбутньої діяльності [126].
Теряєва Л.А.	«Комплексне поєднання внутрішніх і зовнішніх умов функціонування різних засобів для досягнення якісної підготовки майбутніх учителів» [148 с. 142].
Упатова І.П.	Педагогічна умова - це сукупність заходів, які забезпечують досягнення студентів певного рівня діяльності [167, с. 192].
Хриков Є.М.	Педагогічні умови – це не сукупність факторів, а обставини, які обумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу, сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності [174].

Програма виховання старшокласників

«Разом-значить сильніше»

Мета: сприяти розвитку у старшокласників навичок ефективної командної взаємодії щодо впровадження та реалізації моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі шляхом поглиблення знань і вмінь щодо планування та реалізації спільної діяльності.

Завдання програми:

- формування системи знань навичок командної взаємодії;
- сприяння розвитку комунікативних умінь, відповідальності, взаємоповаги, навичок співробітництва, лідерства, спільного прийняття рішень і розв'язання конфлікту;
- оволодіння ефективними стратегіями та технологіями організації командної взаємодії;
- формування стійкої мотивації до командної взаємодії.

Очікувані результати. У результаті реалізації програми «Разом – значить сильніше» здобувачі освіти 10–11 класів:

- розумітимуть значення командної взаємодії для особистісного зростання, ефективного навчання, соціальної адаптації та майбутньої професійної діяльності;
- знатимуть основні принципи, підходи та правила командної роботи, ролі учасників команди, стилі лідерства, а також стратегії досягнення спільного результату;
- усвідомлюватимуть важливість активного слухання, відкритої комунікації, поваги до думки інших, конструктивного розв'язання конфліктів у груповій діяльності;
- демонструватимуть здатність ефективно взаємодіяти з однолітками, брати на себе відповідальність за спільну справу, ділитися ідеями, підтримувати ініціативу інших;

- виявлятимуть лідерські якості, вміння організувати команду, делегувати повноваження, мотивувати інших до досягнення мети;
- зможуть застосовувати набуті знання та навички у практичних ситуаціях під час участі в проєктній, волонтерській, соціальній або громадській діяльності;
- братимуть активну участь у шкільному самоврядуванні, ініціативних групах, колективно-творчих справах, розвиваючи відповідальне ставлення до власної ролі в житті колективу;
- формуватимуть здатність до самооцінки, рефлексії, конструктивного зворотного зв'язку, що сприятиме особистісному зростанню та готовності до партнерської співпраці в різних соціальних контекстах;
- усвідомлюватимуть цінність командної єдності, взаємодопомоги, толерантності й взаємоповаги як основи позитивного мікроклімату в колективі.

Цільова аудиторія: здобувачів освіти 10-11 класів закладів загальної середньої освіти

Структура програми

Форма роботи	Теми	Очікуваний результат
Виховна година	«Разом - значить сильніше!»	Усвідомлення важливості командної взаємодії для досягнення спільної мети
	«Я в команді: роль, відповідальність, успіх»	Формування відповідального ставлення до командної ролі
	«Мистецтво бути почутим і слухати»	Розвиток активного слухання та взаєморозуміння
	«Емоційний інтелект у команді: чому це важливо?»	Формування навичок розуміння емоцій, співпереживання
	«Команда мрії: що нас об'єднує?»	Розвиток почуття приналежності до колективу
	Школа Лідера	Розвиток ініціативності, відповідальності, навичок комунікації, навичок командної взаємодії.

Форма роботи	Теми	Очікуваний результат
Бесіда	«Чому ми сильніші разом?»	Мотивація до взаємопідтримки та взаємодії
	«Довіра - основа будь-якої команди»	Усвідомлення ролі довіри в міжособистісній взаємодії
	«Вирішуємо конфлікти без сварок»	Формування навичок конструктивного вирішення суперечок
	«Лідер і команда: конкуренція чи співпраця?»	Усвідомлення ролі лідера у команді
Ігри	«Будуємо світ», «Фабрика ідей»	Формування навичок розподілу ролей, співпраці
	«Шифрувальники»	Тренування комунікації, логіки, взаємодії
	«Хто я?»	Розвиток спостережливості та командного мислення
	«Передай думку»	Розвиток точності у комунікації, командного мислення
Сократівська бесіда	«Чи може бути команда без лідера?»	Критичне осмислення ролей у групі
	«Що важливіше в команді - результат чи процес?»	Аналіз пріоритетів командної роботи
	«Чи варто поступатися заради команди?»	Розвиток етичного мислення
	«Що робить нас командою, а не просто групою людей?»	Осмислення соціально-психологічних чинників взаємодії
Диспут	«Кожен має бути лідером: так чи ні?»	Розвиток умінь аргументації, критичного мислення
	«Одна голова - добре, а багато - краще?»	Усвідомлення переваг колективного мислення
	«Командна відповідальність чи індивідуальна відповідальність»	Усвідомлення особистого внеску в загальний результат
	«Чи завжди компроміс - найкраще рішення?»	Розгляд альтернатив командного вирішення
Колективна творча справа	«Проект «Шкільна мрія»»	Об'єднання учнів навколо спільної мети, розвиток креативності
	«День класу - разом до спільної мети»	Розвиток співпраці в підготовці та реалізації події

Форма роботи	Теми	Очікуваний результат
Колективна творча справа	«Створення коміксу «Наша суперкоманда»»	Творче відображення колективного бачення
	«Класна газета: об'єднані однією темою», «Наш стиль – наша команда»	Практика колективного планування й виконання
	«Коло рішень»	Спільне ухвалення рішення через практичні дії
Ділова гра	«Місія здійсненна»	Командне вирішення проблемної ситуації
	«Управління командою у кризовій ситуації»	Відпрацювання координації дій під тиском
	«Побудова стартапу за 30 хвилин»	Стимулювання підприємливості, швидкого мислення
	«Врятуй експедицію!»	Логіка, планування, командне лідерство
	«Лідер» «Слово за командою»	Конструктивно співпрацювати як у ролі лідера, так і виконавця
	«Сліпий малюнок»	Терпіння, гнучкість, толерантність до різних способів мислення
Благодійна акція	«Теплі серця - теплі руки», «Мій вклад у спільне»	Формування гуманістичних цінностей, відповідальності
	«Добро в команді: допомога літнім людям»	Соціальна ініціатива через групову діяльність
	«Для міста», «Дій заради змін»	Включення в життя міста, активна громадянська позиція
	«Подарунок від серця»	Практика емпатії та організації спільної справи
Круглий стіл	«Командна взаємодія у шкільному середовищі: виклики і перспективи»	Колективне осмислення проблем і шляхів їх вирішення
	«Лідерство і співпраця в учнівському самоврядуванні»	Рефлексія досвіду участі в колективному управлінні
	«Сила команди в освіті та поза нею»	Аналіз командної взаємодії в навчанні та позашкільному житті
	«Інновації в командній роботі: досвід старшокласників»	Обмін досвідом та ідеями
	Інтерактивна вправа «Піраміда цінностей»	Осмислення власних цінностей та цінностей своїх однолітків

Форма роботи	Теми	Очікуваний результат
Круглий стіл	Презентація команди «Ми команда»	Вміння працювати разом, планувати, розподіляти ролі, домовлятися
Квест	«У пошуках командного ключа», «Міст довіри»	Командне проходження логічних та рухливих завдань
	«Код команди»	Виявлення лідерів, креативних ідей, логіки
	«Шкільна експедиція», «День самоврядування»	Орієнтація, взаємодія, підтримка, рухливість
	«Гімблдинг-квест: шлях до єдності»	Поглиблення згуртованості, налагодження ефективної комунікації

Програма тренінгу для старшокласників «Командної взаємодії»

1. Вступ:

Мета: Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників.

Завдання тренінгу:

- розвиток усвідомленого розуміння важливості командної взаємодії в інноваційному освітньому середовищі;
- розвиток навичок ефективної комунікації, активного слухання та конструктивного діалогу в команді;
- стимулювання креативності та вміння пропонувати ефективні рішення;
- активізація особистісного потенціалу кожного здобувача освіти для досягнення спільної мети через командну взаємодію та співпрацю.

Очікувані результати:

Цільова аудиторія: здобувачі освіти 10-11 класів закладів загальної середньої освіти.

Обладнання та матеріали: проєктор, інтерактивна дошка, фліпчарт, ватман, різнокольорові маркери, стікери, олівці.

День 1

Мета – поринути в розуміння навичок командної взаємодії та проявити свої навички в команді.

Завдання - розвиток усвідомленого розуміння важливості командної взаємодії.

Структура заняття:

№ п/п	Вид роботи	Орієнтовна тривалість у хв.	Ресурсне забезпечення
1	Привітання та вступне слово ведучого	10	Програма тренінгу
2	Привітання «Гут і тепер»	5	м'яч
3	Прийняття правил роботи	5	Фліпчарт, маркери
4	Гра-розминка «Світлофор»	5	

№ п/п	Вид роботи	Орієнтовна тривалість у хв.	Ресурсне забезпечення
5	Міні-лекція: «Що таке командна взаємодія і чому вона важлива?»	20	проектор, презентація
6	Вправа «Мозковий штурм»	40	Кольорові маркери/олівці/ручки; фліпчарт; стікери
7	Вправа «Правда чи брехня»	20	
8	Рефлексія. Гра «Побажання». Визначення ритуалу прощання	15	

Хід заняття:

1. Привітання та вступне слово тренера

Тренер вітає всіх учасників і повідомляє про програму тренінгу «Командна взаємодія», обговорює організаційні питання.

2. Привітання «Тут і тепер»

Всі учні стають у коло, учасники по черзі коротко висловлюють своє самопочуття, формулюють очікування від тренінгу, озвучують зміни, на які сподіваються, а також визначають для себе цілі щодо набуття нових знань, навичок та досвіду. Починає перший тренер, передаючи м'яч наступному учаснику.

3. **Прийняття правил роботи:** Тренер на фліпчарті разом з групою прописує правила зазначаючи основні, за бажанням учасники додають додаткові правила:

1. Правило піднятої руки.
2. Говорити від першої особи.
3. Повага до співрозмовника.
4. Правило «до суті».
5. Мобільна тиша.
6. Правило «Лас-Вегаса».

7. Розподіл команд.

4. Гра-розминка «Світлофор».

Учні рухаються під музику, а ведучий називає кольори світлофору. Якщо тренер каже: «Червоний!», учні мають швидко присісти; якщо «Зелений!» - учасники продовжують рухатись й плескають у долоні; якщо вони чують «Жовтий!», то мають зупинитися і підняти руки вгору. Вправа виконується швидко.

5. Міні-лекція: «Що таке командна взаємодія і чому вона важлива?»

Тренер стисло розповідає про командну взаємодію.

Сьогодні ми зануримося в надзвичайно важливу тему, яка є ключем до успіху в будь-якій сфері нашого життя – командну взаємодію.

Командна взаємодія - це коли група людей працює разом, щоб досягти спільної мети. Уявіть собі оркестр, кожен музикант – це індивідуальність зі своїм унікальним інструментом і майстерністю. Але справжня магія народжується лише тоді, коли всі вони об'єднуються, слухають один одного, відчують ритм і гармонію. Саме ця злагодженість, ця синергія і є суттю командної взаємодії.

Це як команда супергероїв - кожен уміє щось особливе, але лише разом вони можуть врятувати світ

Отже, що ж таке командна взаємодія? Це більше, ніж просто робота кількох людей поруч. Це динамічний процес, у якому група індивідів зі спільними цілями ефективно співпрацює, обмінюється ідеями, підтримує один одного та координує свої зусилля для досягнення спільного результату. Це вміння не просто бути в команді, а діяти як єдиний злагоджений механізм. Таке вміння стане в пригоді не лише в школі, а й у дорослому житті.

А тепер давайте поміркуємо, чому ж командна взаємодія є настільки важливою?

По-перше, це примноження інтелектуального капіталу. Коли різні люди з різними знаннями об'єднуються, вони приносять із собою унікальні перспективи та підходи до досягнення певної цілі. Мозковий штурм у команді генерує набагато

більше інноваційних ідей, ніж індивідуальна робота. Одна голова – добре, а багато – краще, особливо коли ці голови вміють слухати та доповнювати одна одну.

По-друге, командна взаємодія сприяє підвищенню ефективності. Розподіл обов'язків та завдань відповідно до сильних сторін кожного члена команди дозволяє виконувати роботу швидше та якісніше. Коли кожен відповідає за свою ділянку і відчуває підтримку колег, продуктивність зростає в рази. Згадайте, як вам важко самотужки зрушити з місця важкий камінь, але разом це стає цілком реально.

По-третє, командна робота зміцнює почуття причетності та відповідальності. Коли людина відчуває себе частиною чогось більшого, коли її внесок є важливим для спільного успіху, її мотивація зростає. Відповідальність стає не тягарем, а усвідомленим обов'язком перед командою. Успіх команди стає особистим успіхом кожного.

По-четверте, командна взаємодія розвиває комунікаційні навички. Ефективне спілкування є головним в успішній команді. В процесі спільної роботи ми вчимося чітко висловлювати свої думки, активно слухати, конструктивно критикувати та знаходити компроміси. Ці навички є безцінними не лише в роботі, але й у повсякденному житті.

По-п'яте, командна робота створює сприятливу атмосферу. Підтримка, взаємодопомога та відчуття плеча товариша допомагають долати труднощі та стреси. Коли в команді панує довіра та повага, робота стає не лише обов'язком, а й джерелом задоволення.

Звісно, командна взаємодія не виникає сама по собі. Її потрібно будувати та культивувати. Це вимагає від кожного члена команди вміння йти на компроміси, поважати думку інших, бути відкритим до нових ідей та ставити спільні цілі вище за особисті амбіції. Лідер команди відіграє ключову роль у створенні такої атмосфери, заохочуючи співпрацю, вирішуючи конфлікти та надихаючи на досягнення високих результатів. На завершення хочу сказати, що командна взаємодія – це не просто модний тренд, а фундаментальна потреба для досягнення

амбітних цілей у будь-якій сфері. Чи це спортивна команда, яка прагне до перемоги, науковий колектив, що робить важливе відкриття, бізнес, який завойовує ринок, чи навіть родина, яка будує своє щастя – в основі кожного успіху лежить вміння ефективно взаємодіяти. Тож давайте цінувати та розвивати командну взаємодію у нашому житті, адже разом ми можемо досягти набагато більшого! Дякую за увагу!

Тренер: Дайте відповіді на запитання:

1. Що, на вашу думку, означає термін «командна взаємодія»?
2. Чим командна робота відрізняється від індивідуальної?
3. Як можна покращити взаємодію в команді?
4. Поділіться прикладом, коли ви працювали в команді. Що вдалося, а що ні?

6. Мозковий штурм «Команда – це...», «Командна взаємодія - це...», «Навички командної взаємодії – це...»

Учасники спільно формулюють свої уявлення щодо командної роботи, її сутності та складових. В кожній команді обирається лідер який буде представляти думку команди. Кожна команда на ватмані презентує свою думку

7. Вправа «Правда чи брехня?».

Тренер роздає аркуші на який написано декілька твердження. Задача команди виявити що з цих тверджень правда а що брехня, не використовуючи гаджети та інтернет.

8. Рефлексія: Учасники по черзі висловлюють свої враження, та відповідають на заздалегідь підготовлені питання:

- Що хочеться взяти з собою?
- Що найбільше розважило?

Гра «Побажання». Учасники сідають у коло, ведучий пропонує послідовно один за одним, обмінятися побажаннями за допомогою м'яча. Розпочинає ведучий зі словами «Я бажаю тобі» та передає м'яч наступному.

Ритуал прощання. Ведучий пропонує узгодити всім учасникам дію на прощання (або ритуал прощання) і проводити її при розтаванні. Кожен учасник

дякує одному або кільком іншим учасникам або тренеру за щось конкретне, що він цінує. Учасники обмінюються компліментами або позитивними відгуками один про одного. Учасники стають у коло і кожен говорить щось підбадьорливе або підтримуюче для групи. Увімкнення наприкінці тренінгу позитивної та надихаючої музики може створити приємну атмосферу.

День 2

Мета - Розвивати навички ефективної комунікації, активного слухання та конструктивного діалогу, сприяти формуванню довіри, взаємоповаги та продуктивної співпраці в командній взаємодії.

Завдання - розвиток навичок ефективної комунікації, активного слухання та конструктивного діалогу в команді.

Структура заняття:

№ п/п	Вид роботи	Орієнтовна тривалість у хв.	Ресурсне забезпечення
1	Привітання та вступне слово ведучого	5	Програма тренінгу
2	Повторення Правил роботи	5	Фліпчарт, маркери
3	Гра розминка «Що це?»	10	Ручка, предмети в класі
4	Вправа «Сліпий квадрат»	30	Мотузка 5-10 метрів, шарф
5	Вправа «Командна картинка»	30	Кольорові маркери/олівці/ручки; фліпчарт; стікери
6	Вправа «Зіпсований телефон»	25	
7	Рефлексія. Гра «Побажання» Ритуалу прощання	15	

Хід заняття:

1. Привітання та вступне слово тренера

Тренер вітає всіх учасників і повідомляє про програму тренінгу «Командна взаємодія», обговорює організаційні питання.

2. Повторення правил роботи

Тренер нагадує Правила роботи які зазначені на фліпчарті та були прийняті на минулому занятті та пропонує їх прочитати.

3. Гра розминка «Що це?»

Діти сідають у коло і заплющують очі. Тренер торкається різних предметів олівцем, постукуючи при цьому по них. Після кожного торкання діти мають спробувати визначити той предмет, якого торкався ведучий.

4. Вправа «Сліпий квадрат»

Учасники з зав'язаними очима, тримаючись за мотузку, скласти ідеальний квадрат. Говорити можна, але без лідера - усі мають домовитися.

5. Вправа «Командна картинка»

Учасники розподіляються на 3-4 групи, отримують аркуш і мають разом намалювати один малюнок (наприклад, «дружба», «осінь», «літо» тощо), але кожен учасник малює по черзі лише частину, не коментуючи. Потім обговорюють, чи зрозуміли одне одного без слів.

6. Вправа «Зіпсований телефон»

Учасники сідають у коло. Один вигадує і шепоче речення на вухо сусіду. Повідомлення передається по колу. Останній учасник озвучує, що почув і порівнюють з оригіналом.

7. Рефлексія: Учасники по черзі висловлюють свої враження, та відповідають на питання:

- Що змусило задуматися?
- Що хочеться взяти з собою?
- До чого б не хотілося повернутися?

Гра «Побажання». Учасники сідають у коло, ведучий пропонує послідовно один за одним, обмінятися побажаннями за допомогою м'яча. Розпочинає ведучий зі словами «Я бажаю тобі ...» та передає м'яч наступному.

Ритуал прощання.

День 3

Мета - розвиток навичок командної взаємодії, лідерства, комунікації та розподілу ролей; Формування вмінь планувати, домовлятися, приймати рішення у групі; Аналіз командної стратегії, ролей і стилів взаємодії; Виявлення сильних сторін команди та зон, що потребують розвитку

Завдання - стимулювання креативності та вміння пропонувати ефективні рішення; активізація особистісного потенціалу кожного здобувача освіти для досягнення спільної мети через командну взаємодію та співпрацю.

Структура заняття:

№ п/п	Вид роботи	Орієнтовна тривалість у хв.	Ресурсне забезпечення
1	Привітання та вступне слово ведучого	5	програма тренінгу
2	Повторення Правил роботи	5	Фліпчарт
3	Гра розминка «НА ОДНУ ЛІТЕРУ»	5	
4	Вправа «Вежа з паперу»	30	Аркуші офісного паперу (А4); скоч або скріпки; ножиці (за бажанням); лінійка; таймер або секундомір
5	Рольова гра «Знайди вихід»	30	аркуш з ситуацією; маркери; фліпчарт; стікери.
6	Кейс-метод «Проект під ключ»	30	аркуші, маркери, ручки
7	Рефлексія. Підсумки тренінгу. Ритуалу прощання.	15	

Хід заняття:

1. Привітання та вступне слово тренера

Тренер вітає всіх учасників і повідомляє про програму тренінгу «Командна взаємодія», обговорює організаційні питання.

2. Повторення правил роботи.

Тренер нагадує Правила роботи які зазначені на фліпчарті та були прийняті на минулому занятті та пропонує їх прочитати.

3. Гра розминка «НА ОДНУ ЛІТЕРУ»

Учасники сидять у колі. Обирається одна літера, з якої повинні починатися назва предмета в аудиторії. Кожен учасник за годинниковою стрілкою називає предмет, назва якого починається з обраної літери.

4. Вправа: «Вежа з паперу»

Завдання побудувати з наданих матеріалів найвищу конструкцію, яка зможе стояти самостійно щонайменше 10 секунд без сторонньої підтримки».

5. Вправа: Рольова гра «Знайди вихід»:

Тренер роздає ситуації, та зазначає, що кожна група повинна уважно ознайомитись з ситуацією та знайти вихід з неї разом, на фліпчарті зазначити розподіл ролей та етапи вирішення проблеми,.

6. Вправа: Кейс-метод «Проект під ключ»: Організація благодійного ярмарку «Допоможи ближньому»

Завдання: обговорити план дій та розподілити ролі (хто за що відповідає), створити сценарій ярмарки та залучити всіх бажаючих саме до вашої ярмарки.

7. Рефлексія: Учасники по черзі висловлюють свої враження, та відповідають на питання:

- Що змусило задуматися?
- Що хочеться взяти з собою?
- До чого б не хотілося повернутися?

Підсумки тренінгу.

Ритуал прощання.

Обчислення критерію Пірсона χ^2 за всіма критеріями розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі ЕГ і КГ на підсумковому етапі експерименту

Емпіричні частоти критерію Пірсона χ^2 педагогів ЕГ і КГ
й очікувана частота f_e

Рівень	Емпіричні частоти (\approx)		Сума частот у рядку	f_e = сума частот у рядку x сума частот у стовпці загальна сума	
	ЕГ	КГ		ЕГ	КГ
<i>Ціннісно-мотиваційний критерій</i>					
Високий	25	12	37	19,03	17,97
Достатній	37	16	53	27,26	25,74
Задовільний	24	39	63	32,40	30,60
Низький	22	35	57	29,31	27,69
Сума частот	108	102	Загальна сума: 210		
<i>Когнітивно-креативний критерій</i>					
Високий	30	11	41	21,09	19,91
Достатній	32	11	43	22,11	20,89
Задовільний	26	42	68	34,97	33,03
Низький	20	38	58	29,83	28,17
Сума частот	108	102	Загальна сума: 210		
<i>Соціально-емоційний критерій</i>					
Високий	29	10	39	20,06	18,94
Достатній	40	13	53	27,26	25,74
Задовільний	24	41	65	33,43	31,57
Низький	15	38	53	27,26	25,74
Сума частот	108	102	Загальна сума: 210		
<i>Рефлексивно-аналітичний критерій</i>					
Високий	34	12	46	23,66	22,34
Достатній	35	17	52	26,74	25,26
Задовільний	23	39	62	31,89	30,11
Низький	16	34	50	25,71	24,29
Сума частот	108	102	Загальна сума: 210		

Обчислення критерію Пірсона χ^2 за мотиваційно-ціннісним та когнітивно-інформаційним критерієм розвитку інноваційної позиції педагогів ЕГ і КГ

f_o	f_e	$f_o - f_e$	$(f_o - f_e)^2$	$\frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$
Ціннісно-мотиваційний критерій				
25	19,03	5,97	35,64	1,87
12	17,97	-5,97	35,64	1,98
37	27,26	9,74	94,87	3,48
16	25,74	-9,74	94,87	3,69
24	32,40	-8,40	70,56	2,18
39	30,60	8,40	70,56	2,31
22	29,31	-7,31	53,44	1,83
35	27,69	7,31	53,44	1,93
$\chi^2=19,269$				
Когнітивно-креативний критерій				
30	21,09	8,91	79,39	3,77
11	19,91	-8,91	79,39	3,99
32	22,11	9,89	97,81	4,42
11	20,89	-9,89	97,81	4,68
26	34,97	-8,97	80,46	2,30
42	33,03	8,97	80,46	2,44
20	29,82	-9,82	96,43	3,24
38	28,17	9,82	96,43	3,43
$\chi^2=28,2632$				
Соціально-емоційний критерій				
29	20,06	8,94	79,92	3,99
10	18,94	-8,94	79,92	4,22
40	27,26	12,74	162,31	5,96
13	25,74	-12,74	162,31	6,31
24	33,43	-9,43	88,92	2,66
41	31,57	9,43	88,92	2,82
15	27,26	-12,26	150,31	5,51
38	25,74	12,26	150,31	5,84
$\chi^2=37,2974$				

f_o	f_e	$f_o - f_e$	$(f_o - f_e)^2$	$\frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$
Рефлексивно-аналітичний критерій				
34	23,66	10,34	106,92	4,52
12	22,34	-10,34	106,92	4,79
35	26,74	8,26	68,23	2,55
17	25,26	-8,26	68,23	2,70
23	31,89	-8,89	79,03	2,48
39	30,11	8,89	79,03	2,62
16	25,71	-9,71	94,28	3,67
34	24,29	9,71	94,28	3,89
$\chi^2=27,2123$				

Відомості про впровадження результатів дослідження



ОДЕСЬКА МІСЬКА РАДА ОДЕСЬКИЙ ЛІЦЕЙ № 101

Адреса: вул. В. Арнаутська, 9, Одеса, 65012, Україна

код ЄДРПОУ 20940751

тел. (048) 722-13-82

e-mail: ods.lyceum101@ukr.net сайт: <https://lyceum101.prvo.od.ua/>

№ 176 від 27.05.2025

Довідка

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження

Торкіної Катерини Максимівни

на тему: «Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в

інноваційному освітньому середовищі»,

представленого на здобуття наукового ступеня доктора філософії

в галузі 01 «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні

науки

Одеський ліцей №101 Одеської міської ради виступав у 2024/2025 навчальному році базою для впровадження моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, розробленою здобувачем третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» Торкіною Катериною Максимівною.

У дисертаційній роботі глибоко та всебічно проаналізовано теоретичні аспекти розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Апробовано модель розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, розроблені а також реалізовані автором ефективні педагогічні умови, зокрема: мотивування старшокласників до командної взаємодії; структурно-змістове забезпечення

розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі; набуття досвіду командної взаємодії старшокласників через використання інтерактивних технологій та групової діяльності; реалізація концепції розподілене лідерство в командній взаємодії старшокласників. Результати дослідження знайшли відображення у розробці та систематизації діагностичного інструментарію, що дає змоги здійснити моніторинг рівня розвитку навичок командної взаємодії старшокласників.

Результати впровадження моделі розвитку навичок командної взаємодії засвідчили суттєві позитивні зміни у старшокласників, їхній здатності до ефективної співпраці, розподілу ролей, командної взаємодії, аргументації власної думки та пошуку компромісних рішень. Запропонована модель довела свою практичну ефективність в умовах сучасного освітнього середовища.

Директор



Тетяна ШУПАРСЬКА



ВІДДІЛ ОСВІТИ, КУЛЬТУРИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ
АВАНГАРДІВСЬКОЇ СЕЛИЩНОЇ РАДИ
«ЗАКЛАД ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
«АВАНГАРДІВСЬКИЙ ЛІЦЕЙ» АВАНГАРДІВСЬКОЇ СЕЛИЩНОЇ РАДИ»
(ЗЗСО «АВАНГАРДІВСЬКИЙ ЛІЦЕЙ»)
вул. Добрянського, 26а, с-ще Авангард, Одеський район, 67806, Одеська область,
тел. (048) 797-23-74, E-mail: lyceum.avangard@gmail.com
Код ЄДРПОУ 43137973

Від 11 червня 2025 р. № 236

Довідка

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження
Торкіної Катерини Максимівни
на тему: «Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в
інноваційному освітньому середовищі»,
представленого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
в галузі 01 «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні
науки

Результати дисертаційного дослідження Торкіної Катерини Максимівни на тему: «Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі» упроваджено в освітній процес ЗЗСО «Авангардівський ліцей» Авангардівської селищної ради впродовж 2024/2025 навчального року.

У дисертаційній роботі глибоко та всебічно проаналізовано теоретичні аспекти розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Апробація здійснювалася шляхом упровадження авторської програми виховання старшокласників «Разом – значить сильніше», що охоплює: цільову орієнтацію на розвиток у здобувачів освіти готовності до ефективної командної взаємодії; комплекс методичних прийомів, що забезпечують розвиток когнітивних, організаційних, соціальних та особистісних навичок, лідерства, вирішення конфліктів,

Продовження додатка С

досягнення спільних цілей; реалізацію педагогічних підходів: особистісно-діяльнісного, аксіологічного, компетентнісного, проактивно-партисипативного та системного.

Проведене упровадження авторської програми виховання старшокласників «Разом – значить сильніше», засвідчило її результативність: спостерігаються відчутні позитивні зміни у рівні комунікативної культури учнів, їхній готовності до співпраці, здатності ефективно розподіляти ролі, обґрунтовувати власну позицію та досягати згоди в колективній діяльності. Таким чином, авторської програми виховання старшокласників «Разом – значить сильніше», підтвердила свою дієвість у практиці сучасного освітнього процесу.

Директор ЗЗСО «Авангардівський ліцей»



Ганна МАРЧЕНКО



УКРАЇНА

Бессарабський ліцей Бессарабської селищної ради Одеської області

68500, вул. Спортивна, 1, селище Бессарабське, Болградського району, Одеської області
E-mail: tarutinskiy.nvk@gmail.com код ЄДРПОУ 22512781

№ 143 від «13». 06 2025р.

ДОВІДКА

**про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження
«Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в
інноваційному освітньому середовищі» Торкіної Катерини Максимівни,
представленого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
в галузі 01 «Освіта/Педагогіка»
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки**

Бессарабський ліцей Бессарабської селищної ради Одеської області виступав у 2024/2025 навчальному році базою для апробації моделі розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі, розробленою здобувачкою третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» Торкіною Катериною Максимівною.

Наукові дослідження Торкіної К. М., були враховані в навчальний процес закладу освіти. Зокрема, елементи тренінгу, а саме вправи: «Правда чи брехня», «Сліпий квадрат», рольова гра «Знайди вихід», «Вежа з паперу», міні-проект «Проект під ключ», дискусії, рефлексії.

За підсумками впровадження елементів тренінгу «Командна взаємодія» було зафіксовано значні позитивні зрушення у комунікаційній культурі учнів, їх готовності до взаємодії, вмінні розподіляти ролі, аргументувати позицію та досягати компромісів. Розроблені матеріали дисертації «Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі» довели свою ефективність у реальних умовах освітнього процесу.

Директор



Олег ТКАЧЕНКО



ОДЕСЬКА МІСЬКА РАДА
ОДЕСЬКИЙ ЛІЦЕЙ №73

вул. Висоцького, 16 м. Одеса, 65123

т. (048) 751-68-82; т. 52-42-79

e-mail licej73@ukr.net

Код ЄДРПОУ 25428851

№ 326 від 13.06.2025р.

Довідка

**про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження
«Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному
освітньому середовищі» Торкіної Катерини Максимівни, представленого на
здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі 01 «Освіта/Педагогіка»
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки**

Результати дисертаційного дослідження Торкіної Катерини Максимівни на тему: «Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі» упроваджено в освітній процес Одеського ліцею №73 Одеської міської ради впродовж 2024/2025 навчального року.

З старшокласниками проводився триденний тренінг «Командна взаємодія», який складався з вправ «Тут і тепер», «Світлофор», міні-лекція «Що таке командна взаємодія і чому вона важлива?», «Мозковий штурм», «Правда чи брехня», «Що це?», «Сліпий квадрат», «Командна картинка», «Зіпсований телефон», «На одну літеру», «Вежа з паперу», рольова гра «Знайди вихід», дискусій, рефлексій. Тренінг завершився міні-проектом «Проект під ключ». Здобувачі освіти організували благодійну ярмарку самостійно: розподілили обов'язки в команді, визначили мету та формат заходу, склали план дій,

розробили й виготовили продукцію, підготували інформаційну кампанію та провели сам захід. Усі етапи реалізації проєкту стали практичним майданчиком для закріплення навичок командної взаємодії старшокласників, лідерства, відповідальності та комунікації.

Результати впровадження тренінгу «Командна взаємодія» виявились ефективними та підтвердили позитивну динаміку змін у рівні розвитку навичок командної взаємодії. У старшокласників підвищився рівень відповідальності, взаємоповаги, здатності до спільного планування, розв'язання проблем і прийняття колективних рішень. Спостерігалось зростання активності, ініціативності, довіри в групах та загальна позитивна зміна в характері міжособистісної взаємодії учнів. Статистичні дані та якісні показники доводять результативність розробленої моделі та доцільність її використання в освітній практиці.



Катерина ШИКМАН

Список публікацій за темою дисертації

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті у наукових виданнях,

що включені до переліку фахових видань України:

1. Ягоднікова В. В., Торкіна К. М. Формування навичок командної взаємодії як педагогічна проблема. Наука і техніка сьогодні. 2024. Вип. 13. С. 786-796. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-13\(41\)-786-796](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-13(41)-786-796).

2. Торкіна К. М. Критеріальний підхід до формування навичок командної взаємодії старшокласників. Науковий часопис. Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2025. Вип.103. С. 131-135. DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2025.103.25>.

3. Ягоднікова В. В., Торкіна К. М. Чинники розвитку навичок командної взаємодії старшокласників. Перспективи та інновації науки. 2025. Вип. 3. С. 1038-1047. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3\(49\)-1038-1047](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3(49)-1038-1047).

Статті у наукометричних виданнях:

4. Торкіна К. М. Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі: Програма виховання старшокласників «Разом – значить сильніше». Наша школа : науково-практичні студії. 2024. № 4 (8). С. 107–110. DOI: [https://doi.org/10.61339/2786-6947.2024.4\(8\).335507](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2024.4(8).335507).

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

5. Торкіна К. М. Формування навичок командної взаємодії підлітків засобами тренінгових технологій. Актуальні проблеми педагогічної науки в XXI столітті : Матеріали IV Регіональної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців. 25 вересня 2024 року / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. Одеса, 2024. С. 27-29.

6. Торкіна К. М. Особливості формування навичок командної взаємодії у підлітків. The 2nd International scientific and practical conference «Future of science:

innovations and perspectives» (December 23-25, 2024) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. 2024. С. 292-296.

7 Торкіна К. М. Розвиток навичок командної взаємодії старшокласників засобами інтерактивних технологій. Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку: Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (16 травня 2025 р.) / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вадимович, 2025. С. 350–353.

8. Торкіна К. М. Мотивування старшокласників до командної взаємодії як педагогічна умова розвитку навичок командної взаємодії. The 11th International scientific and practical conference «Scientific achievements of contemporary society» (May 29-31, 2025) Cognum Publishing House, London, United Kingdom. 2025. С. 503-509.

9. Торкіна К. М. Реалізація концепції розподілене лідерство як педагогічна умова розвитку навичок командній взаємодії старшокласників. Педагогічна майстерність майбутнього вчителя: поступ, становлення, удосконалення і зростання : матеріали Міжнар. наук.-практ. форуму (м. Полтава, 5 червня 2025 р.) / за ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. С. 525-527.

10. Торкіна К. М. Структурно-змістове забезпечення розвитку навичок командної взаємодії старшокласників в інноваційному освітньому середовищі. Science in the modern world: innovations and challenges. Proceedings of the 11th International scientific and practical conference. Perfect Publishing. Toronto, Canada. 2025. Pp. 94-98.