

Соціалізація молодшого школяра в професійній підготовці вчителя

Надія Бібік

м. Київ, Інститут педагогіки НАПН України

У статті розкрито категоріальний статус поняття «соціалізація», розглянуто апробовані моделі соціалізації молодшого школяра; розкрито нормативи технології і зміст соціалізуючих впливів у шкільній практиці через введення спеціальних курсів. Конкретизовано зміст і можливості використання технологій соціалізації молодшого школяра у підготовці вчителя початкових класів.

Ключові слова: соціалізація, молодший школяр, Державний стандарт, початкова освіта, підготовка вчителя.

Первинна педагогічна освіта, за визнанням науковців і практиків, досі йде в фарватері шкільних перетворень. Наскільки шкільні зміни присутні, настільки вони динамічні і за ними не встигає практика вищої педагогічної освіти. Так, майбутній вчитель має одержати цілісне уявлення про нову школу: нові цілі, зміст, соціальний, психологічний портрет сучасного учня, який і в стабільні часи, за даними досліджень, мав змінений нестабільний характер. Це ж стосується структури початкової ланки, яка має відповідати базовим потребам дитини на кожному віковому мікроетапі з враховуванням змін організаційно-правових регулятивів освіти, спрямуванням на досягнення обов'язкових результатів шляхом введення Державних стандартів освіти.

Будь-яка система, в основу якої покладено стандарти, має давати простір для різних педагогічних підходів, роботи за варіативними програмами, підручниками тощо. Це, звичайно, ускладнює відповідну підготовку кадрів.

Мета статті – окреслити стан підготовки майбутнього вчителя до соціалізації молодшого школяра, розкрити нормативне, науково-методичне забезпечення цього процесу в шкільній освіті і можливості реалізації в системі підготовки вчителя.

Якщо оновлення традиційних шкільних предметів підхоплюється вузівськими спеціалістами ВНЗ й набуває логічного розгортання в структурі первинної і післядипломної педагогічної освіти, то інтегровані курси, що мають

міждисциплінарний характер, губляться в навчальних планах ВНЗ, вони не мають традицій методичної підготовки кадрів вищої кваліфікації, оскільки не передбачено відповідних спеціальностей. Є ще безліч об'єктивних і суб'єктивних причин, що нанизуються не на користь освітніх галузей, які нормативно закріплені в Державних стандартах освіти і передбачають інтегрований зміст і комплексний різноплановий вплив на особистість учня. Це, зокрема, постійні зміни кількості годин в навчальних планах, назви предметів тощо. Це стосується галузей «Громадянська та історична», «Соціальна та здоров'язбережувальна», а потім на їх базі предметів, які покликані забезпечити соціалізацію учнів, створити елементарну теоретичну базу для засвоєння різних видів соціального досвіду, розвивати вміння користуватися системою цінностей суспільства.

Водночас людина завжди потребує не лише найбільш загальних уявлень про світ, його структуру, закони й рушійні сили розвитку й функціонування, але й **визначення смислу свого життя й діяльності в світі**, співвідношення «я» з життям суспільства й людства.

Формування суб'єктної позиції учня, яка є домінуючою тенденцією в освіті, розглядаємо не тільки з точки зору досягнення цілей, але й в широкому соціокультурному контексті. Так, набуті учнем у навчанні здатності прогнозувати наслідки своєї поведінки, шукати нові способи розв'язування проблем, мати власну точку зору – переносяться потім на життєві обставини.

Тому стратегія соціалізуючого впливу передбачає збагачення формули: «засвоїти і активно відтворити» за рахунок створення умов для життєтворчості дитини, збереження її індивідуальності в педагогічному спілкуванні, культивування вибору свободи у прийнятті рішень.

Визнання компетентностей як соціально закріпленого освітнього результату вкупі з прагненням України інтегрувати в широкий освітній соціокультурний контекст потребують вироблення й інших особистісно-професійних якостей.

Зокрема це стосується рефлексивної компетентності вчителя. За М. Марусинець, завдяки самооцінці студенти беруть на себе відповідальність щодо власної професійної підготовки [5;].

Нормативне забезпечення початкової ланки освіти задає вектор її оновлення. Зокрема, прийнято я Національної рамки кваліфікації як «ключового інструменту» формування європейського освітнього простору на основі положень Болонської декларації дозволяє досягти збалансованих обсягів, напрямів змісту та якості освіти за всіма рівнями наскрізно і прозоро вибудувати рівні кваліфікації та дескрипторів (описів) до них, які передбачають вимоги до компетентностей на різних щаблях освіти—від 0 (дошкілля) до професійного вдосконалення.

Що стосується 1 рівня (початкової школи) з напрямку соціальна і громадянська компетентність, то передбачено такі результати:

Знання і розуміння. Знати й розуміти соціальні норми, громадянські обов'язки, навички співжиття і співпраці в суспільстві.

Застосування знань і розуміння. Застосовувати знання в різноманітних ситуаціях, що передбачають виконання соціальних ролей, узгодження власних потреб з потребами інших людей для уникнення конфліктів; використовувати моделі толерантної поведінки, іщо відповідають чинному законодавству, спрямовані на виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади та держави загалом.

Формування суджень. Формувати оцінні судження щодо власної поведінки та поведінки інших.

Комунікаційні вміння. Виявляти здатність взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати і досягати спільних цілей.

Здатність продовжувати навчання. Прагнути до набуття індивідуального досвіду спілкування із соціальним оточенням; досліджувати зв'язки і залежності в соціальному середовищі; встановлювати залежність результату навчання від прикладених зусиль.

Автономність. Виявляти самостійність у прийнятті рішень щодо власної

поведінки в соціумі.

Кваліфікаційні вимоги конкретизовані в інших документах, а саме: «Державних стандартах початкової загальної освіти» і «Навчальних програмах» для загальноосвітніх навчальних закладів 1—4 класи з відповідних предметів інваріантної частини навчального плану.

Дослідники, Н.Ф. Голованова, Н.М. Лавриченко, І. Зарубінська характеризуючи соціальну компетентність як процес і результат соціалізації виділяють у його складі ряд взаємопов'язаних компонентів:

- *комунікативний*, який охоплює багатоманітність форм і способів здійснювати комунікацію в різних обставинах спілкування, передбачає здатність взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати і досягати спільних цілей;
- *пізнавальний* або *когнітивний* як система соціальних уявлень, узагальнених образів; розуміння доцільності соціальних знань, норм, і їх значення в житті суспільства;
- *поведінковий*—сфера діяльностей, моделей поведінки, які засвоює дитина і застосовує відповідно до правил, норм, звичаїв, приписів, своєрідних табу і застережень, які функціонують у суспільстві; узгодження власних потреб з потребами інших людей з метою уникнення конфліктів, застосування норм поведінки, які відповідають чинному законодавству і спрямовані на виконання громадянських обов'язків;
- *ціннісний*, що охоплює вибіркове ставлення дитини до цінностей суспільства, привласнення тих із них, які значущі для неї; формування оцінних суджень щодо власної поведінки та поведінки інших людей.

Встановлено, що набуття соціальної компетентності забезпечується шляхом взаємодії індивіда з середовищем. Інтегруючись у систему зв'язків, відтворюючи зразки, суб'єкт взаємодії своєю чергою впливає на якісні зміни середовища.

Соціальна компетентність поширюється на різноманітні «соціальні поля» особистості, які охоплюються структурованим навколишнім світом, пов'язуючи воедино особистісне і соціальне.

Соціалізація, яка здійснюється в спільній діяльності і спілкуванні, може відбуватися як в умовах стихійного впливу, так і в умовах освіти. Освіта справляє цілеспрямований вплив на вибір цінностей, норм поведінки, ідеалів. Вона постає одночасно і фактором, і засобом соціалізації. Цілі, методи і форми сучасної освіти, розвиваючись під впливом суспільного розвитку, визначились у межах гуманістичного напрямку. Особистісний підхід, який став серцевиною моделі особистісно орієнтованої освіти, відроджує суб'єктність, дає розуміння соціальності людини, гармонізує в освіті два істотно різних, і навіть протилежних процеси, - соціальний та індивідуальний.

У шкільній освіті, зокрема, початковій, соціалізуючий вплив здійснюється, як правило, через вкраплення спеціально відібраного змісту в інші предмети або шляхом створення окремого курсу, що значно підсилює цілеспрямованість цього процесу. Наявність предмета зумовлює необхідність формулювання змісту на засадах компетентнісного підходу і обумовлювати результати його засвоєння.

Під предметною компетентністю — розуміють багатокomпонентне утворення, сукупність ціннісних орієнтацій, знань, умінь, способів особистісної чи соціально значущої продуктивної діяльності щодо кола об'єктів відповідної науки. Формуються засобами навчального предмета як результат особистісного досвіду учня. Є проєкцією на навчальний предмет компетенцій вищого рівня — загальнопредметних і ключових (Локшина О.І., Савченко О.Я).

Предметним полем для формування компетентностей є об'єкти реальної дійсності, що вивчає предметна галузь, загальнокультурні знання, ціннісні настанови, що зумовлюють соціальний досвід у цій галузі, фундаментальні проблеми, які розв'язує людство засобами певної науки, а також способи діяльності в даній галузі.

У науці й практиці склалися апробовані моделі соціалізації школяра.

Зокрема:

- предметно-тематична, що передбачає введення в навчальний план спеціального предмета або курсу; його тематичну організацію;

- міжпредметна ґрунтується на виділенні в кожній із програм міжпредметних завдань, що разом становлять певну цілісність;
- інституціональна, коли спеціально моделюється весь стиль навчання, проживання в школі, політика самоуправління; створення шкільної республіки;
- проектна (розробка соціальних проектів);
- так званого «доміно» (сценарії, апробації в різних школах).

Предметно-тематична організація змісту допомагає школяреві найбільш цілеспрямовано розглянути себе у взаємозв'язку і взаємозумовленні з іншими компонентами світу в системах:

я - я

я – інша людина

я – суспільство

я – світ.

Від класу до класу зміст залежностей у кожній із названих систем ускладнюється, збагачується частка самостійності учнів у засвоєнні програмового змісту. У моделі розвитку особистості Л. С. Виготський подає ідеальну картинку будь-якого пізнання: дитина рухається від залежності до самостійності. Саме такий напрям важливо методично розгорнути під час навчання студентів опрацюванні стратегії соціалізації молодшого школяра в різних варіантах за етапами:

1) Діагностичний (Хто я і який я? Яким є інший? Чим відрізняється від мене? Що таке добро – зло? і т. д.). На цьому етапі робиться своєрідний зріз наявного капіталу знань учня про себе, інших, навколишній світ. Пізнати себе – цю роботу не можна передоручити іншому. Тому чим більше вправ на осмислення себе, своїх перспектив, тим гнучкішою і еластичнішою стає психіка дитини, тим успішніше вона входить у соціальні зв'язки.

2) Функціональний або операційний, коли висуваються гіпотези про об'єкт пізнання, розв'язуються прогностичні задачі; учні вступають у діалог щодо засадничих істин в системі: я – інший, я – навколишній світ: правда – неправда, добро – зло. Саме діяльність учня поєднує в єдине ціле множину процесів, які

зумовлюють появу й функціонування нового знання, дозволяють розкрити неоднозначність впливу різноманітних умов. Тому учитель має накопичувати якомога більше прикладів таких діяльностей, які формують досвід: описати гарне в іншій людині; дати характеристику партнеру, визначити функцію об'єкта; розгорнути критичну характеристику явища, спробувати на щось подивитись з іншого боку, з іншої точки зору; передбачити різні варіанти розвитку подій тощо.

3) Етап практичної, а за певних умов і творчої самореалізації учня, оформлення компетентності у певній сфері життя. Цьому сприяють прийоми типу: Навчи мене; це презентації соціальних проектів, участь у колективних справах, іграх тощо. Як мовиться в одному із прислів'їв народів світу « Той, кого несуть на руках, не знає, який довгий шлях до міста». Тому лише через подолання пізнавальних утруднень, проблем, пробуючи дії власні учень набуває соціального досвіду.

Названі етапи, по суті, розгорнуто в підручниках для початкових класів через методичний апарат.

Наголошуємо на важливості узгодження бачень авторів і викладачів, що готують студентів у прочитанні своєрідних методичних знаків, закладених у навчально-методичному супроводі.

Так, виправдовує себе варіант подання змісту через сюжетне розгортання, через подію-задачу, історію вчинку, розповіді, що забезпечує наочність, зрозумілість категорій, зумовлює емоційний відгук на події, явища, факти. Для переконання учнів у важливості моральних імперативів задіяно бінарні опозиції: добрий вчинок змінює світ на краще. Злий – руйнує, нищить. Ввічливість породжує гарне ставлення; грубощі – відштовхують від себе.

Проблематизація навчального матеріалу через систему задач-ситуацій допомагає учням ув'язати розрізнені явища-деталі в широку картину уявлень про світ, життя людини, а моральні висновки з особистісної цінності перетворити на соціально значимі.

Тривале спостереження уроків, співпраця з учителями, методистами дозволяє виділити типові в організації засвоєння програмового соціально орієнтованого змісту, які потребують своєю чергою опрацювання з студентами.

1. У постановці мети. Найголовніше – вона мусить мати реалістичний характер і бути прийнятою учнем.

Особистісно орієнтоване спрямування освіти істотно змінює розуміння феномену цілі. Вона перестає мати форму стандарту освіченості або поведінки. Афективні цілі (співчувати, оцінювати), на відміну від когнітивних (знати, вміти), важко піддаються об'єктивації. Їх розробка і вербалізація становлять значні труднощі для практика.

Учені доводять, що мета, прийнята учнем, посилює мотивацію навчання, створює позитивний фон і утримує довше, у більшості випадків протягом усієї діяльності. Мета, яка нав'язана зовні і не сприйнята дитиною, наділена меншою мотиваційною силою, і молодший школяр швидко втрачає її.

Тому важливо після постановки мети передбачити етап її опрацювання. Зокрема, учні міркують про значення поставленої мети (навіщо; для чого потрібно; що воно дає тощо); визначають способи досягнення мети (як; яким способом); передбачають можливі труднощі в її досягненні.

Після такої роботи логічним буде завершальний етап, коли учні співвіднесуть мету з результатом, встановлять їх відповідність.

Відомо, що мета має досягатися адекватними методами.

2. Як показує практика, типовим недоліком у проведенні уроків соціального характеру є також зловживання словесними методами, коли ефект засвоєння змісту пов'язується із добрим розтлумаченням норми. За такого розуміння пріоритетними стає слово. А має бути «менше вчителя» - «більше учня!» Діалог – це зверненість до іншого, жива взаємодія, яка породжує партнерські стосунки.

Для вчителя важливим стає уміння розподіляти активність – свою власну і учнів шляхом розгортання різних видів діалогічних форм.

Домінуюча ж позиція вчителя знижує навчально-виховний ефект, не залишає часу на обдумування, нав'язує свою точку зору, ігнорує активність учня.

Натомість і зміст, і методи його опрацювання мають актуалізувати рефлексивні шари свідомості учня, спрямувати кожного прагнути більшого: більше знати, читати, уміти.

Складність поставлених завдань визначає різні умови їх розв'язання у підготовці вчителя.

Потребують оновлення всі складові професійної підготовки: змістовий, і операційний, і цілемотиваційний, і інтеграційний, що дозволяє виробити в майбутнього вчителя цілісне бачення навчально-виховного процесу в початковій школі, гармонізувати впливи, задіяти серед них компенсаторні, що зменшують загальне навантаження, послаблюють частку обов'язковості на користь бажаного, підсиленого мотиваційними факторами.

Зміст і процесуальні характеристики галузей соціального впливу дозволяють перенести методичну нестандартність відповідних уроків на інші, зв'язати класну й позаурочну діяльність, сім'ю і школу, підключити до технологічного процесу можливості середовища.

Висновки

Як бачимо, підготовка в ВНЗ вчителя, який поряд з методикою навчання грамоти, математики, читання володіє методикою соціалізації молодшого школяра, потребує умінь не лише відтворити предметний зміст, але й спроектувати відповідне освітнє середовище, володіти новітніми, інноваційними технологіями. Зростає вагомість розкриття природних даних майбутнього фахівця, розвиток у нього вмінь діагностувати стати дитини, внаслідок чого виробляється у студента дослідницька жилка, потяг до співпраці з учнем не лише в межах стін шкільного приміщення.

По суті, така переорієнтація підготовки спеціаліста задекларовано у Європейських освітніх стратегіях, вони є стають предметом наукового осмислення й поширення в освітньому середовищі України.

Використана література:

1. Андрущенко В. П. Українська педагогічна освіта у Європейському процесі// Педагогічна і психологічна науки в Україні. Т.4. – К. Педагогічна думка, 2007.-С. 36-57
2. Бібік Н. М. Структура і зміст соціальної компетентності // Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи. Монографія.- К.: Педагогічна думка. – С. 49-62
- 3.Зарубінська І. Б. Формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів (теоретико-методичний аспект): монографія . –К.: КНЕУ, 2010. – 348 с.
- 4.Лавриненко Н. М. Проблеми гуманістичного спрямування шкільної соціалізації: пед. роздуми і нотатки. –К.: ТОВ «Інсайт-плюс», 2006.-279с.
5. Марусинець М.М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування: Монографія. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2012. – 419с.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручник для вищ. навч. закл. – 2-вид. –К, Грамота, 2013. – 504с.