Бібік Надія Михайлівна,
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України,
головний науковий співробітник
відділу початкової освіти
Інституту педагогіки НАПН України

КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ ЯК НАВЧАЛЬНИЙ РЕСУРС СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. *Обгрунтовано наукові підходи до визначення засобів соціалізації молодших школярів навчальному процесі; презентовано розроблені компетентнісно орієнтовані завдання; конкретизовано методику їх застосування у навчальному процесі.*

Ключові слова: *соціалізація; компетентнісно орієнтовані завдання; молодші школярі; навчальний процес; початкова школа.*

Педагогічне явище соціалізації досліджується з різних боків. Як стихійний процес, що може здійснюватися у референтних групах, шляхом контакту індивіда з іншими в різних обставинах: в сім'ї, в колі дорослих і ровесників; в освітній, ігровій та інших діяльностях.

Для розгляду проблеми соціалізації з погляду компетентнісного підходу звернемось до вітчизняних дослідників, які вважають, що соціальна компетентність охоплює ряд аспектів, істотних з точки зору соціальних контактів індивіда з оточуючими людьми. Під соціальним пізнанням узвичаєно розуміють знання про самого себе, про стосунки з іншими людьми, засвоєння соціальних і культурних цінностей, знання про структуру суспільства і соціальні ролі.

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.

Предметним полем для формування компетентностей є об'єкти реальної дійсності, що вивчає предметна галузь, загальнокультурні знання, ціннісні настанови, що зумовлюють соціальний досвід у певній галузі, фундаментальні

проблеми, які розв'язує людство засобами певної науки, а також способи діяльності в конкретній галузі.

Володіння предметною компетенцією передбачає здатність учня аналізувати ситуацію, приймати рішення, діяти з позицій законів, принципів певної науки та відповідати за свої дії.

Можливості освоєння молодшим школярем соціальності полягають у розширені ступеня свободи і самостійності в виборі цінностей, в поглибленні свідомого у власній активності, в характері знурення у світ соціальних відносин (І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, О. Савченко).

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

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 опрацювання 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 долає». Тому лише через переборення пізнавальних утруднень, проблем, пробуючі власні дії учень набуває соціального досвіду.

Компетентнісна освіта на чільне місце висуває життєві ситуації, контекст, в якому учень виявить свою обізнаність. Навчальні завдання ставляться так, як функціонують проблеми у житті і передбачають відповідне застосування на практиці. Зокрема, виправдовує себе розгляд світу і його подій з різних точок зору, з різних рольових позицій: свідка подій; учасника; того, хто сумнівається; того, хто не сумнівається; історика; учня; вчителя; директора та ін.

Важливо всіляко заохочувати звернення учня до власного «Я», до використання життєвого досвіду, до проб, подолання труднощів, творення нового знання.

Як свідчить практика, часто перешкодою до результативного, компетентнісно орієнтовного навчання є відмінності в інформованості учнів у різних галузях знань,життєвих обставинах тощо. Тому дослідники вказують на важливість **ситуацій аперцепції** або звернення до життєвого досвіду учнів. Правильне відображення взаємозв'язку між двома або більше об'єктами як єдиного цілого дає можливість послідовно підводити учнів до розуміння досить складних зв'язків і взаємин між собою і навколишнім світом (наприклад, *скласти павутинку залежностей або взаємин: я піклуюсь…; про мене піклуються…; я допомагаю…; мені допомагають; встановити зв»язок між професією і її значенням для інших людей*).

Спрямовуючи думку учнів на ще непізнане, звертаючи увагу на ті сторони явищ, які залишились непомітними, учитель сприяє тому, що новизна результатів пізнавальної діяльності викликає емоційні переживання.

Одним із найважливіших засобів компетентнісно орієнтованої реалізації методики соціалізації учня є включення **пізнавальних завдань**, які передбачають поєднання інтелектуальних зусиль із широким використанням методів чуттєвого пізнання навколишнього світу, забезпечення зв'язку засвоєного матеріалу з життєвим досвідом учнів; практичні вправляння.

Установлена доцільність пізнавальних завдань й для оволодіння узагальненими способами дій. Дуже важливо, що у цьому процесі формується розуміння необхідності розглядати будь-які предмети в зв'язку з іншими через включення їх у нові зв'язки і відношення. У дітей виникає настанова на пошук внутрішніх зв'язків, визначається спрямованість пізнавальної діяльності на важливі сторони діяльності; забезпечується відображення властивостей предметів, явищ їх поєднання в єдине ціле («Яким буде життя на Землі через 100 років?» - учні узагальнюють отриману інформацію про стан довкілля, винаходи людства, взаємини людей; складають мапу винаходу за заданим алгоритмом; гра «Якби я був чарівником, то…»).

Ми вважали, що завдань має бути достатньо для досягнення результатів соціалізації учня з врахуванням показників дидактичної системи завдань. Так, в узагальненому вигляді було визначено такі показники:

- повнота охоплення провідних уявлень і понять з кожної теми і предметних дій в істотних соціально важливих ситуаціях;
- поступове зростання доступної складності і трудності завдань, спрямованих на забезпечення успіху учнів в оволодінні соціально значущим змістом;
- включення у систему завдань навчальних умінь надпредметного змісту, що забезпечувало орієнтацію учнів на спосіб здобування знань;
- оригінальність форми, що надавала можливість самовияву учнів.

Завдання на виявлення зв'язків, залежностей використовувались, в основному, під час осмислення матеріалу, його сортування, встановлення

зв’язку з раніше вивченим. Вони вимагали від учнів умінь визначати внутрішні властивості предметів, розглядати їх у зв’язку з іншими через включення у нові зв’язки і відношення: Що на Землі залежить від людини? (вибрати:мир, злагода, тривалість дня, рух планет, стан довкілля та ін.; екологічні задачі на виявлення шкоди від сміття для навколишнього середовища; як дати нове життя старим речам тощо).

Оволодіваючи пізнавальними операціями, учні поступово готуються до розв’язань завдань на встановлення причиновонаслідкових зв’язків. Це сприяло оволодінню вмінням узагальнювати й конкретизувати причинові зв’язки, бачити загальне й відмінне в явищах, з’ясовувати, що з чим пов’язане, що від чого залежить.

Виходячи з завдань нашого дослідження, було розроблено перелік **репродуктивно-мнемічних** запитань для з’ясування донавчальних уявлень дітей на етапі сприйняття матеріалу і **репродуктивно-пізнавальних**, що використовувались на етапі осмислення дитиною нових знань, порівняння з минулим досвідом, зіставлення з новими спостереженнями, які підводять дітей до елементарних узагальнень. Дидактична функція цих запитань полягла у збудженні інтересу учнів до нового матеріалу, нових фактів, явищ, забезпечення їх зв’язку з соціальною практикою.

Завдання на виявлення зв’язків, залежностей використовувались, в основному, під час осмислення матеріалу, його сортування, встановлення зв’язку з раніше вивченим. Вони вимагали від учнів умінь визначати внутрішні властивості предметів, розглядати їх у зв’язку з іншими через включення в нові зв’язки і відношення.

Оволодіваючи пізнавальними операціями, учні поступово готуються до розв’язань завдань **на встановлення причиннонаслідкових зв’язків**. Це сприяло оволодінню вмінням 11 узагальнювати й конкретизувати, бачити загальне й відмінне в явищах, з’ясовувати, що з чим пов’язане, що від чого залежить.

Методика організації діяльності учнів у розв’язання пізнавальних завдань передбачала послідовне нарощування їх складності, оскільки основний спосіб

навчити розв’язувати завдання полягав в доборі завдань різного ступеня складності, а критерієм у визначенні послідовності завдань має бути з’ясування тих, які лежать у зоні найближчого розвитку учнів.

Цілеспрямоване ускладнення пізнавальних завдань, на думку дослідників, сприяє перенесенню засвоєних знань і способів діяльності з одних тем на інші, посилюючи усвідомлення учнями смислу їх діяльності, користі знань, для використання в соціальній практиці.

Згідно з викладеними вимогами, включення завдань у процес формування соціальної компетентності мало передбачати поступове ускладнення матеріалу за змістом і способами його засвоєння у межах кожного заняття, теми, розділу в цілому. Складність змісту зростала, починаючи від включення одиничних конкретних фактів, явищ до засвоєння матеріалу, який вимагає встановлення доступних зв’язків, залежностей, відношень.

Позитивний вплив пізнавальних завдань можливий лише за умови, якщо завдання буде сприйняте кожним учнем. «Втрата» запитання, неприйняття завдання, як відомо, виключає школяра з пошукової ситуації. Тому необхідно було здійснювати комплекс методичних засобів, застосування яких допомагає зробити завдання суб’єктивно значущим і посильним для розв’язання дітьми з різним рівнем навченості. Із цією метою необхідно було:

- забезпечити педагогічно доцільне поєднання елементів пошукової діяльності з діями за зразком;
- передбачити індивідуальні підготовчі завдання;
- використовувати засоби конкретизації завдань шляхом наближення до індивідуального досвіду дитини;
- пропонувати пізнавальні завдання у формі ігрової ситуації.

Основою просування учнів за рівнями соціальної компетентності мало стати збільшення питомої ваги завдань, вправ, які робили школяра суб’єктом навчальної праці. Це, передовсім, робота, спрямована на висунення й утримання мети діяльності. переборення перешкод в її досягненні; прагнення до інтелектуальних переживань, виконання дій, прийомів, які допомагають

усвідомленню результатів діяльності, їх оцінці; формування готовності до самостійної діяльності, до праці в умовах вибору.

Різні види завдань передбачали охоплення усіх компонентів соціальної компетентності учнів і спрямовувались на виявлення знань і розуміння соціальних норм, громадянських обов'язків; формулювання суджень щодо власної поведінки і поведінки інших людей; встановлювати причини і наслідки вчинків у різноманітних ситуаціях. Водночас відстежувались за програмою педагогічних спостережень поведінкові аспекти соціальної компетентності в ситуаціях спілкування з дорослими і однолітками; застосування правил поведінки в школі і громадських місцях тощо.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу: монографія / Савченко О. Я., Бібік Н. М., Байбара Т. М., та ін. Педагогічна думка, 2012. С. 46–53.
2. Васьківська Г. О. Формування системи знань про людину в учнів старшої школи: теорія і практика: монографія. Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 512 с.
3. Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу: монографія / Савченко О. Я., Бібік Н. М., Онопрієнко О. В. та ін. Педагогічна думка, 2012. 192 с.
4. Організація освітнього процесу в початковій школі: методичні рекомендації / укладачі: Топузов О. М., Онопрієнко О. В. Харків: Ранок, 2020. 144 с.
5. Савченко О. Я. Якість і варіативність шкільних підручників як умова запровадження державних стандартів початкової освіти // Початкова школа, 2001. № 8. С. 10–12.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 5. Статті. Рад. Школа, 1977. 639 с