

казатель в экспериментальной на 12%. Следовательно, уровень читательской самостоятельности в 4«Б» классе значительно выше, чем в 4«А».

**Заключение.** Развитие читательской самостоятельности на первой ступени общего среднего образования представляет собой одну из важнейших целей преподавания литературного чтения. Эффективная педагогическая деятельность, основанная на использовании разнообразных технологий и приёмов взаимодействия с художественным текстом, способствует повышению интереса к чтению, углублённому пониманию литературных произведений и формированию устойчивой читательской культуры у обучающихся.

Список использованных источников:

1. Бергольцева, А.В. Развитие читательской компетентности младшего школьника при работе над интерактивным текстом / А.В. Бергольцева // Начальная школа. – 2024. – № 12. – С. 34–39.
2. Свистунова, О.В. Как тайное становится явным, или Формирование читательской самостоятельности учащихся начальных классов посредством системной работы с дневником читателя / О.В. Свистунова // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. Серыя «У дапамогу педагогу». – 2024. – № 2. – С. 42–47.
3. Колпащикова, Ю.С. Как развивать интерес к чтению у младшего школьника? / Ю.С. Колпащикова, В.А. Рожина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 104–109.
4. Светловская, Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н. Н. Светловская // Начальная школа. – 2017. – № 1. – С. 65–68.

**У.В. СКРОБОТ**

Республика Беларусь, Минск, БГПУ имени М. Танка

## **КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ И КОМПЕТЕНТНОСТНЫЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

**Введение.** Современное образование смещает акцент с простого усвоения знаний, умений и навыков младшими школьниками на формирование у них компетенций, в том числе математических. Традиционные методы обучения математике, которые направлены в первую очередь на изучение алгоритмов вычислений и обучению решению типовых текстовых задач, зачастую не формируют у младшего школьника способности применять полученные знания в нестандартных или обычных жизненных ситуациях. В результате этого возникает противоречие между наличием у учащегося необходимых для решения поставленной задачи знаний и его неспособностью применить эти знания на практике.

Реализация компетентностного подхода позволяет разрешить это противоречие через использование компетентностно-ориентированных заданий. Они представляют собой специфические задания, которые требуют от ученика задействования знаний, умений и навыков с целью решения построенной на предметном и жизненном материале задачи.

Однако в практике обучения учителя испытывают трудности с распознаванием и составлением компетентностно-ориентированных заданий. Иногда к таким заданиям начинают относить любые текстовые задачи с бытовым сюжетом или только задачи с лишними/недостающими данными. Тем не менее сам по себе бытовой сюжет (или отсутствие некоторых данных) еще не делает задачу компетентностным заданием.

Цель статьи – проанализировать отличия между традиционной текстовой задачей, компетентностно-ориентированным заданием и компетентностным заданием, привести примеры их использования в учебных пособиях по математике.

**Основная часть.** В публикациях, методических пособиях и дидактических материалах для начальных классов в подавляющем большинстве случаев используется термин «компетентностно-ориентированное задание» (КОЗ). А.Н. Фасоля в своей статье предлагает следующую трактовку компетентностно-ориентированного задания: это «вид учебного задания со специфической структурой, выполнение которого требует задействования имеющихся или освоения новых предметных и общеучебных знаний и умений с целью решения построенной на предметном и жизненном материале проблемной ситуации» [1, с. 8]. Трактовка понятия, которая предложена автором, акцентирует внимание на нескольких особенностях компетентностно-ориентированного задания: специфическая структура, интегрированный характер, и наличие проблемной ситуации.

В связи с этим важно отметить, что компетентностно-ориентированные задания отличаются от традиционных текстовых задач. М.А. Урбан предлагает разграничивать их следующим образом (таблица) [2, с. 5]:

Таблица – Главные отличия компетентностно-ориентированного задания от текстовой задачи в начальном обучении математике

Текстовая задача	Компетентностно-ориентированное задание
Характерна четкая структура текста: условие и вопрос.	Структура может быть «размытой».
Присутствуют все данные, которые необходимы для решения задачи.	Некоторые данные могут отсутствовать или быть представлены в «неявном» виде (данные могут находиться в дополнительных источниках: схемах, таблицах).
Все данные необходимы для решения.	Могут присутствовать «избыточные» данные, которые не нужны для решения.
Существует только один верный ответ	Может быть несколько ответов или отсутствовать верный ответ
Ответ представляет собой числовое данное	Ответ может быть представлен как в виде числового данного, так и в виде нечисловой характеристики (например, при ответах на вопросы вида «достаточно ли?», «хватит ли?»)

На основании данных таблицы 1 проведем сравнение текстовой задачи и компетентностно-ориентированного задания, предложенного в учебном пособии для учащихся 2 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения авторов Г.Л. Муравьевой М.А. Урбан (рисунок 1) [3].



**Рисунок 1 – Пример текстовой задачи и компетентностно-ориентированного задания**

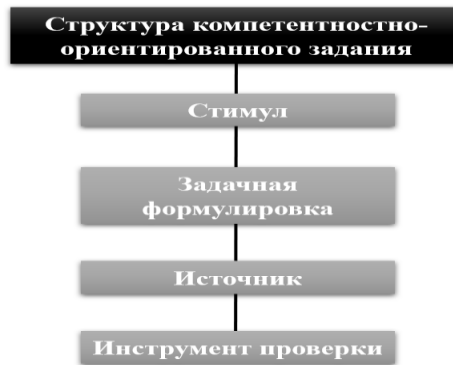
В задании № 5 представлена текстовая задача т.к., для нее характерны:

1. Четкая структура: условие (для проведения викторины купили 47 призов. Дети получили 30 призов) и вопрос (сколько призов осталось?).
2. Все данные присутствуют и необходимы для решения (30 и 47).
3. Существует только один верный ответ, он представлен в виде числового данного (17 призов).

В задании № 6 представлен пример компетентностно-ориентированного задания, т.к. для него характерны:

1. Некоторые данные представлены в «неявном» виде: ученику предлагается самостоятельно дополнить задачу данными из рисунка.
2. Ответ представляет собой нечисловую характеристику (ответ на вопрос «хватит ли?»).

Из предложенных выше примеров видно, что структура компетентностно-ориентированного задания является специфичной. В литературе описаны разные подходы к целесообразной структуре компетентностно-ориентированного задания, но, на наш взгляд, наиболее лаконично и в полном объеме она представлена в работе И. Ю. Попович (рисунок 2) [4, с. 48]





**Рисунок 2 – Структура компетентностно-ориентированного задания**

Важно понимать, что описанная структура показывает перечень всех возможных компонентов компетентностно-ориентированного задания. Однако в отдельном компетентностно-ориентированном задании может один из компонентов отсутствовать (например, задание может быть сформулировано без дополнительных источников или инструмента проверки).

Рассмотрим более подробно структуру компетентностно-ориентированного задания на примере задания из учебного пособия по математике для 2 класса авторов Г.Л. Муравьевой М.А. Урбан (рисунок 3) [3].


7. Алесь и Яна сделали рисунки к условию задачи.

 Высота куста сирени — 3 м, куста розы — 1 м. Высота куста жасмина такая, как сирени и розы вместе.



С.					
Р.					
Ж.					

С.					
Р.					
Ж.					



Кто сделал рисунок правильно?

**Рисунок 3 – Пример компетентностно-ориентированного задания**

1. Стимул (мотивирует и погружает ученика в контекст задания): ученикам предлагается помочь определить, «кто сделал рисунок правильно». Таким образом ученик ощущает ответственность за результат, который влияет на оценку правильности действий персонажей.

2. Задачная формулировка (указывает на деятельность, необходимую для решения задачи): ученику предлагается сначала ознакомиться с текстом задачи, а после выбрать верный рисунок.

3. Источник (данные, необходимые для решения): ученику предлагается изучить данные представленные в тексте задачи, а после данные, которые представлены на рисунке.

4. Инструмент проверки (критерии оценки): в учебном пособии не представлен, проверка осуществляется учителем в ходе беседы с учащимися.

В ходе исследования был выполнен анализ белорусских учебных пособий по математике для начальных классов с целью выявления в них компетентностно-ориентированных заданий. В научных публикациях нет единого «чек-листа» с критериями для выбора таких заданий, поэтому ключевой для нас была следующая идея: компетентностно-ориентированное задание проверяет не столько знание факта или алгоритма, сколько умение применить это знание в реалистичной (или близкой к реальности) ситуации для решения конкретной практической задачи.

Выполненный анализ показал, что степень выраженности этой идеи в таких заданиях может заметно отличаться. В связи с этим считаем целесообразным использовать вместе с термином «компетентностно-ориентированное задание» термин «компетентностное задание». Будем считать, что компетентностное задание – это высшая, эталонная форма задания компетентностного характера, которая в максимально возможной для учащихся определенного возраста степени моделирует структуру реальной проблемной ситуации и требует для её решения комплексного применения знаний, умений, личного опыта и ценностных установок. Такое задание ставит ученика в условия, максимально приближенные к реальной жизни, где для достижения конкретной цели ему необходимо самостоятельно спланировать и осуществить всю цепочку действий: от анализа ситуации и поиска информации до получения практического результата и его обоснования.

Компетентностно-ориентированное задание – это подготовительная, переходная форма задания, которая целенаправленно развивает отдельные ключевые умения (компоненты компетенции), необходимые для выполнения полноценного компетентностного задания, но ещё не представляет собой целостной модели реальной деятельности. Такое задание, используя элементы реального или близкого к реальности контекста, специально «тренирует» ученика в конкретных умениях, критически важных для формирования компетенций (работа с таблицей, построение модели, выбор верного решения из предложенных), подготавливая его к решению полноценных комплексных задач.

Приведем пример компетентностного задания из учебного пособия для 4-го класса (рисунок 4) [5].



7. Помогите Буратино и Мальвине купить куртку для папы Карло. Используйте данные таблицы.

У Буратино было в 3 раза больше денег, чем у Мальвины. Когда он дал Мальвине 16 р. 50 к., денег у них стало поровну. Смогут ли Мальвина и Буратино купить куртку для папы Карло за 5 волшебных золотых монет, которые можно приобрести в банке «Золотой ключик»?

Вид монеты	Курс покупки банком волшебных монет	Курс продажи банком волшебных монет
1 волшебная серебряная монета	5 р. 90 к.	6 р.
1 волшебная золотая монета	13 р.	13 р. 20 к.

Рисунок 4 – Пример компетентностно-ориентированного задания

Поясним, почему мы относим данное задание к компетентностному, а не к компетентностно-ориентированному:

1. В задании представлена жизненная (пусть и сказочная) проблемная ситуация.

2. Учащимся необходимо самостоятельно выстраивать способ решения из нескольких этапов.

3. Для решения необходима работа с комплексной информацией (текст + таблица), требующая отбора данных.

4. Конечный продукт — это обоснованное жизненное решение (да/нет), а не просто число.

Это задание выходит за рамки простой «ориентированности». Оно уже формирует комплексную компетенцию — способность применять математические знания для решения практической задачи в условиях неполной прямолинейности, требующей анализа, моделирования и выбора.

Компетентностных заданий в учебных пособиях значительно меньше, чем компетентностно-ориентированных, что связано с тем, что в начальных классах еще только закладываются основы математических знаний и умений.

**Заключение.** Выполненная работа позволяет сделать выводы:

1. В связи с ориентировкой современного образования на формирование умения учащихся применять полученные знания в жизненных ситуациях, применение учителями на уроках компетентностно-ориентированных и компетентностных заданий является актуальным направлением совершенствования начального обучения математике.

2. Компетентностно-ориентированные задания являются промежуточной формой между традиционной текстовой задачей и компетентностным заданием, отличаются от текстовых задач ориентацией на жизненные ситуации, менее четкой структурой, наличием недостающих или избыточных данных, вариативностью ответов.

3. Компетентностные задания ставят ученика в максимально приближенные к реальной жизни условия, для их выполнения необходимо самостоятельно спланировать и осуществить всю цепочку действий от анализа ситуации и поиска информации до получения практического результата и его обоснования.

4. В учебных пособиях по математике для 1-4 классов есть примеры интересных и полезных для учащихся компетентностно-ориентированных и компетентностных заданий, однако их количество невелико, поэтому важным направлением совершенствования практики обучения является разработка дополнительных дидактических и методических материалов.

Таким образом компетентностно-ориентированные и компетентностные задания являются важным средством обучения и позволяют вооружить учащихся не просто знаниями по математике, но и умением применять их на практике в различных жизненной ситуации.

Список использованных источников:

1. Фасоля, А.Н. Компетентностно ориентированные задачи. Проблемы терминологии, типологии и создания / А.Н. Фасоля. – Текст : непосредственный // География. Все для учителя! – 2015. – № 11 (47). – С. 6-9.
2. Урбан, М. А. Компетентностно-ориентированные задания в начальном обучении математике / М. А. Урбан // Пачатковая школа. – 2017. – № 8. – С. 20–25.
3. Муравьева, Г. Л. Математика : учеб. пособие для 2-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. / Г. Л. Муравьева, М. А. Урбан. – 2-изд., испр. и доп. – Минск : Нац. ин-т образования, 2025. – Ч. 2. – 136 с.
4. Попович, И. Ю. Технология создания компетентностно- ориентированных заданий / И. Ю. Попович // Начальная школа. – 2014 – № 1 – С.47–54.
5. Муравьева, Г. Л. Математика : учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. / Г. Л. Муравьева, М. А. Урбан. – 2-изд., испр. и доп. – Минск : Нац. ин-т образования, 2022. – Ч. 2. – 136 с.

**К.Р. СМОТРИЦКАЯ**

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

**МЕТОДЫ И ФОРМЫ  
ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА  
В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Введение.** В условиях усложнения социальных отношений, роста рисков девиантного поведения, кибербуллинга, употребления психоактивных веществ среди несовершеннолетних, профилактическая деятельность приобретает стратегическое значение. Социальный педагог в образовательном учреждении выступает центральной фигурой, координирующей усилия по предупреждению негативных явлений и созданию благоприятных условий для социализации личности. Профилактика понимается нами как система социальных, образовательных и психолого-педагогических мероприятий, направленных на предупреждение, устранение или нейтрализацию основ-