

Вихрущ В. О.

доктор педагогічних наук, професор
Національного університету «Львівська політехніка»;

Романишина Л. М.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки,
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ПОЧАТКОВА ОСВІТА В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ: ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ

Ключові загальнопедагогічні проблеми у початковій освіті обумовлені реформаторськими процесами та загострені карантинними заходами. Вимушене використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі початкової школи загостило увагу на концептуальних основах початкової освіти: потребують ретельного аналізу і врахування під час реформування початкової ланки освіти індивідуалізація навчання, характер дидактичної взаємодії суб'єктів освітньої діяльності на різних рівнях педагогічного спілкування, забезпечення ефективності опосередкованого контакту між учителем та учнем, штучне домінування дедуктивного підходу у пізнанні молодшого школяра, забезпечення умов повноцінного сприймання нового в умовах дистанційного навчання як співпраці між учителем та учнем/учнями, доцільність ролі учителя початкової школи як репрезентатора готової навчальної інформації, відносність і нескоординованість стандартів початкової освіти, недостатність цілеспрямованого впливу на формування світоглядних уявлень молодших школярів у процесі накопичення досвіду, на формування особистості молодшого школяра та учнівського колективу, знеособлювання учнів і відсутність колективної емоції у навчальному процесі початкової школи, неправомірно активне залучення батьків до навчальної діяльності дітей, штучне перенесення коригувальної функції у початковій школі на постнавчальний період.

Узагальнення виокремлених проблем дозволяє стверджувати, що їх існування під час карантинних заходів і дистанційного навчання є результатом багаторічного реформування початкової освіти без врахування категорії вікових особливостей молодших школярів, спонтанності реформаторських підходів, штучного виокремлення початкової освіти із системи шкільної освіти в цілому, недооцінки теоретичних та практичних надбань у даній сфері або їх цілеспрямованого невикористання.

Карантинні заходи в освіті змусили змінити формат взаємодії учителя початкової школи та учня, але при цьому не змінилися декларовані цілі початкової освіти. З метою подальшого виокремлення проблемних моментів, які виникли або були актуалізовані в умовах карантину, акцентуємо увагу на концептуальних основах початкової освіти, які в умовах нескінченного реформування цієї ланки повинні бути збережені за будь-яких обставин:

- основною метою початкової освіти є забезпечення оптимального розвитку кожної особистості;

- учень молодшого шкільного віку є суб'єктом і об'єктом власної навчальної діяльності та творцем власного середовища;
- у початковій школі формуються світоглядні уявлення шляхом накопичення соціального та когнітивного досвіду;
- у початковій школі усі психічні процеси особистості знаходяться у стані активного формування і розвитку;
- у початковій школі формуються основи навчальної діяльності, яка зароджується у надрах ігрової діяльності;
- передумовою початкової освіти є дошкільне виховання та увесь попередній досвід дитини;
- у початковій школі формується цілісна картина світу;
- у початковій школі закладаються основи формування поняттєвого мислення;
- навчання і виховання молодшого школяра повинно базуватися на комунікативному підході;
- навчання і виховання є тісно взаємопов'язаними;
- навчання має пропедевтичний характер;
- у початковій школі основними орієнтирами особистісної поведінки є поведінка суб'єктів найближчого соціального оточення [1; 2].

Саме вказані ідеї становлять своєрідний "пояс безпеки" початкової освіти.

Натомість, усе більше знецінюється сама ідея індивідуалізації навчання, а отже, – нівелюються особливості кожного учня, створюється загальний стандарт, певний алгоритм самостійної учбової діяльності, спотворюється механізм взаємодії між учителем та учнем і параметри навчального середовища у початковій освіті (чітка алгоритмізація із орієнтуванням на середнього учня, внормованість і обмеженість у часі, стверджується неможливість здійснення поточного індивідуального корегування учбової діяльності тощо). Усі ці характеристики не відповідають загальнопедагогічним та загальнометодичним особливостям початкової освіти і даної вікової категорії.

В умовах дистанційного навчання змінюється характер дидактичної взаємодії її суб'єктів на різних рівнях (учителя – учня, учителя – малих груп, учителя – класу, учня – учня, учня – мікрогрупи тощо), вона набуває опосередкованого характеру: зникає емоційний компонент, який для початкової школи має особливе значення і є одним із основних мотиваторів навчання; учитель перестає бути зразком у процесі формування учбової діяльності своїх учнів; те саме відбувається і у взаємодії між учнями, які також є зразком у навчанні для своїх однокласників. Опосередкований контакт між учителем та учнем в основі своїй не дозволяє забезпечити повноцінний навчальний процес з огляду на його основні функції.

Основна функція початкової ланки освіти – пропедевтична, а саме – формування основ (щодо знань, умінь та навичок, способів учбової діяльності) під час подальшого вивчення фундаментальних навчальних предметів. Натомість саме пропедевтична спрямованість початкової освіти відходить на другий (а може – і далі) план, оскільки вона передбачає поточний моніторинг ефективності учбової діяльності, яка активно формується, потребує

корегування і тільки у такому випадку може забезпечити пропедевтичну функцію щодо подальшого вивчення навчальних предметів на наступних ланках ЗЗСО.

Навчальна функція піддається суттєвому переосмисленню у напрямі її формалізації та (як це і притаманне дистанційному навчанню) стандартизації. Чи це є природнім для початкової школи? Категорично Ні! Формалізація із її уніфікованим підходом до учнів (використання алгоритму учбової діяльності) суперечить віковим і індивідуальним особливостям молодшого школяра: алгоритмізованою може бути лише діяльність, яка вже сформувалася, натомість у початковій школі кожен урок і тему уроку слід розглядати як окремий етап у загальній педагогічній та методичній системі поступальної роботи, спрямованої на забезпечення цілісного розвитку особистості молодшого школяра із орієнтуванням на зону її найближчого розвитку. Стандартизація (а отже, – і уніфікація) унеможлиблює ідею суб'єктності у початковій освіті, а отже, – і принципову можливість реалізації технології розвивального навчання та подібних технологій.

В основі дистанційного навчання присутнє домінування дедуктивного підходу у пізнанні, оскільки алгоритм діяльності – це узагальнення і уніфікація послідовності учбових дій. Разом з тим, саме початкове навчання потребує оптимального поєднання індуктивного та дедуктивного шляхів пізнання в залежності від навчального матеріалу із поступовим формуванням навичок дедуктивної діяльності.

Нажаль, повноцінне сприймання нового як співпраця між учителем та учнем/учнями в умовах дистанційного навчання є неможливим: учитель змушений взяти на себе роль репрезентатора готової навчальної інформації, а не роль організатора навчально-пошукової діяльності учнів. У той же час, забута вікова психологія та педагогіка, основи методики навчання у початковій школі, ігнорована фасилітаторська функція учителя початкової школи, накопичуються докази того, що модні сьогодні GLUL уроки та подібні інновації у початковій школі є об'єктивно неможливими, як і дистанційна чи змішана форми освіти [3; 4].

На другий план відходять або унеможлиблюються інші, крім самого учителя, джерела інформації і, у першу чергу, підручник та різноманітна навчальна література і інформаційні джерела (словники, довідники, досліді, обмін пізнавальним досвідом на рівнях "учень – учень" та "учень – мікрогрупа" тощо), адже навички роботи з ними у початковій школі ще потребують цілеспрямованого формування.

Дається взнаки розмитість, неоднозначність, відносність, нескоординованість стандартів початкової освіти, які чітко не представлені і не втілені у нині діючих навчальних програмах і у підручниках. Але у будь-якому випадку такі стандарти у початковій освіті потребують уваги (це стає очевидним, коли звертаєшся до критеріїв та норм оцінювання, які повинні бути дієвим інструментарієм для контрольної-оцінювальної діяльності не тільки з боку учителя, але і для учня з метою формування у останнього навичок самооцінювання).

Навчальні підручники не містять не тільки варіативної складової, яка мала би підтримати і розвинути пізнавальний інтерес молодшого школяра, але і чіткого алгоритму вивчення пропонованої теми. Слід констатувати, що після багаторічних "реформаторських дій", які розпочалися ще з часів Д. Табачника і активно продовжуються й сьогодні, поняття "методика навчання" назавжди зникло з початкової освіти. Прийшла епоха автодидактизму, коли учитель має дуже нечітке уявлення про завдання, які перед ним стоять у кожному окремому випадку, і навчає так, як вважає за потрібне.

Реалізація розвивальної функції у навчальному процесі неможлива без врахування вікових особливостей молодших школярів із внутрішньою диференціацією на окремі категорії учнів. Вважаємо неправильним перекладати "відповідальність" за реалізацію цієї функції лише на змістовий компонент початкової освіти (сьогодні така практика є загальноприйнятою). Потужний вплив на розвивальний потенціал початкової школи мають організаційний та мотиваційний компоненти, але через недостатню увагу до психолого-педагогічних особливостей учнів та ігнорування попереднього досвіду, накопиченого у теорії та практиці початкової освіти, їх можливості не реалізуються у достатній мірі [1; 2].

Актуальними і першочерговими сьогодні стали не питання ефективності навчально-виховного процесу у початковій школі, а проблеми технічного забезпечення освітньої діяльності загальноосвітньої школи в цілому. Натомість саме початкова ланка освіти після багаторічних реформувань потребує особливої уваги в усіх аспектах своєї діяльності, збереження її психолого-педагогічних і методичних основ із урахуванням вікових особливостей молодших школярів. Нові виклики, спроби вийти із кризи за рахунок е-технологій, які в умовах карантину лише загострили усі суперечності, спонукають до оперативного пошуку непростих рішень. Використання е-технологій у початковій школі не може бути єдиним серед них. Натомість уся історія розвитку дидактики початкової освіти свідчить про те, що у нас є потужний вітчизняний та зарубіжний практичний досвід, технології, концепції початкової освіти, які варто сьогодні актуалізувати і перевести початкову освіту на рейки справжнього реформування.

Література

1. Вихрущ В. О., Пушинська А. А. Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів. Тернопіль: Крок, 2015. 283 с.
2. Вихрущ В. О. Теорія початкового навчання з основами психодидактики. Тернопіль: Крок, 2012. 608 с.
3. Кириленко С., Киян О. Поліфункціональний урок у системі STEM-освіти: теоретико-методологічні та методичні сегменти. *Рідна школа*. 2016. № 4. С. 50–54.
4. Думанська І. І. Школа для дітей – це не підготовка до життя, це саме життя. *Економіка в школах України*. 2014. № 10. С. 21–25; *Педагогічна майстерня*. 2014. № 11. С. 2–5.