

*Кривильова Олена Анатоліївна, доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри професійної освіти, трудового навчання та
технологій
Бердянського державного педагогічного університету (м. Бердянськ)*
*Сосницька Наталія Леонідівна, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри вищої математики і фізики
Таврійського державного агротехнологічного університету
імені Дмитра Моторного
Олексенко Карина Борисівна, аспірантка
Таврійського державного агротехнологічного
університету імені Дмитра Моторного (м. Мелітополь)*

ПРОЕКТУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПІДХОДУ

Новий Державний стандарт початкової освіти, регламентуючи свободу педагогічних спільнот у виборі шляхів навчання, виховання і розвитку школярів, відкриває можливість вибору та створення власного навчального забезпечення освітнього процесу [1]. Чинні вимоги до його якості доповнюються показниками, що відповідають пріоритетам нового Державного стандарту і передбачають: реалізацію ідеї інтеграції; дослідницький підхід до формування умінь; конструювання знань, а не їх відтворення; організацію пошуку інформації з різних джерел; розвиток критичного мислення, творчості тощо.

Отже, проектування навчального середовища є важливою професійною задачею у змінних умовах початкової освіти.

Узагальнення основних положень наукових праць з питань підготовки майбутніх учителів початкової школи, дали підстави визначити напрями, які мають вагоме значення для нашого дослідження, зокрема щодо особливостей організації навчального процесу в початковій школі (Н. Бібік, М. Вашуленко, Я. Кодлюк, О. Савченко та інші); модернізації уроку в початковій школі (Н. Бібік, М. Богданович, І. Большакова та інші); різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів до моделювання сучасного уроку в початковій школі (О. Біда, В. Бондар, О. Будник та інші).

Проте проблема проектування навчального середовища, сприятливого для професійного та особистісного розвитку суб'єктів навчання в умовах нової української школи, залишається актуальною для сьогодення.

Постає необхідність у теоретичному обґрунтуванні вимог до проектування навчального середовища учнів та визначенні новітніх орієнтирів у підготовці майбутніх учителів початкової школи до означеної діяльності.

Необхідною умовою набуття майбутніми вчителями початкової школи професійної компетентності є належний рівень розвитку в них загальних та фахових компетентностей. Складником фахової компетентності є педагогічна компетентність, як здатність до проектування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування освітнього процесу в початковій ланці освіти.

Особливе значення у реалізації педагогічної компетентності має її проектувальний конструкт, що полягає у здатності і готовності здійснювати цілеспрямовану послідовність дій щодо синтезу систем або окремих їх складових, розробку документації, яка необхідна для втілення та використання об'єктів і процесів; вміння проектувати, конструювати і моделювати педагогічні ситуації тощо.

Майбутні вчителі початкової школи повинні враховувати, що найціннішим результатом початкової освіти в особистісному вимірі є здорова дитина, мотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя; це учні, які вміють вчитися з різних джерел і критично оцінювати інформацію, відповідально ставитися до себе та інших людей, усвідомлювати себе громадянами України.

Натепер виділяють такі критерії сучасного уроку: можливості самореалізації учня; відкриття нового; створення навчальної продукції; розвиток компетентностей.

Важливо також враховувати, що пізнавальна сторона навчальної діяльності часто істотно збіднюється через прив'язку навчання до безпосереднього досвіду учня. Цей досвід часто дуже обмежений, фрагментарний, погано структурований, а тому його складно використовувати в якості відправного пункту при постановці завдань і орієнтирів навчальної роботи.

Саме тому, при проектуванні навчального середовища варто використовувати дослідницькі форми, методи та засоби навчання. Головна особливість дослідного навчання – активізувати навчальну роботу учнів, надавши їй дослідницький, творчий характер, і, таким чином, передати учням ініціативу в організації своєї пізнавальної діяльності.

До фундаментальних ідей, на яких будується дослідницьке навчання, можуть бути віднесені: принцип орієнтації на пізнавальні інтереси учнів; принцип свободи вибору і відповідальності за власне навчання; принцип освоєння знань в єдності зі способами їх отримання; принцип опори на розвиток умінь самостійного пошуку інформації; принцип поєднання продуктивних і репродуктивних методів навчання; принцип формування уявлень про динамічність знання; принцип формування уявлення про дослідження як стиль життя.

Основним фактором розвитку креативності учнів є не стільки його включення в творчу діяльність, а наявність в його оточенні «зразка творчої

діяльності» (О. Савенков) [2]. Роль педагога в дослідному навчанні істотно відрізняється від тієї, що відводиться йому в навчанні традиційному, що будується на основі переважного використання репродуктивних методів навчання. Педагог, підготовлений до вирішення задач дослідницького навчання, повинен володіти рядом характеристик, йому необхідно опанувати набором специфічних умінь. Основні з них: володіти надчутливістю до проблем, бути здатним бачити «дивовижне в повсякденному» та вміти знаходити і ставити перед учнями реальні навчально-дослідницькі завдання в зрозумілій для дітей формі; вміти захопити учнів дидактично цінною проблемою, зробивши її проблемою самих дітей; бути здатним до виконання функцій координатора і партнера в дослідницькому пошуку; бути терпимим до помилок учнів, пропонувати свою допомогу або адресувати до потрібних джерел інформації тільки в тих випадках, коли учень починає відчувати безнадійність свого пошуку; організовувати заходи для проведення спостережень, експериментів і різноманітних «польових» досліджень; надавати можливість для регулярних звітів робочих груп та обміну думками в ході відкритих загальних обговорень; заохочувати і всіляко розвивати критичне ставлення до дослідницьких процедур; вміти стимулювати пропозиції щодо поліпшення роботи і висунення нових, оригінальних напрямків дослідження; уважно стежити за динамікою дитячих інтересів до досліджуваної проблеми та вміти закінчити проведення досліджень і роботу з обговорення та впровадження рішень в практику до появи у дітей ознак втрати інтересу до проблеми; бути гнучким і при збереженні високої мотивації дозволяти окремим учням продовжувати працювати над проблемою на добровільних засадах, поки інші учні вишукують шляхи підходу до нової проблеми.

Освітня траєкторія учня в цілому будується на основі трьох базових видів діяльності: 1) вчення (освоєння культурних зразків, існуючих знань, концептуальних позицій); 2) практика (придбання навичок, способів

діяльності); 3) дослідження та проектування (вихід на суб'єктну позиція по відношенню до дійсності).

Значима максимальна інтеграція цих трьох складових освітнього процесу. Становлення суб'єктності учня будується як рух за такими етапами: потреба в самостійності дій («Я хочу сам»); самостійне володіння нормою дії («Я можу сам»); здатність ставити мету діяльності і регламентувати норму дії («Я дію сам»); усвідомлення культурних і особистісних смислів власної діяльності («Я розумію, навіщо я дію»); творення нових реалій діяльності і способів дії («Я реалізую себе в діяльності для інших») (О. Обухов) [3].

При проектуванні навчального середовища майбутнім учителям початкової школи необхідно враховувати, що основна інтенція суб'єктності на початковому етапі розвивається в рамках переходу від «Я хочу сам» до «Я можу сам». На цьому етапі розвитку суб'єктності виділяються наступні значущі аспекти: пошук балансу між репродуктивними і продуктивними видами діяльності; розвиток навчальних навичок і способів самостійного отримання знання; тренування окремих видів здібностей, які є значущими для розвитку різних видів самостійної діяльності; локальні в часі конкретно-предметні продуктивні форми діяльності; розвиток критичного ставлення до дійсності і власної діяльності.

Для того, щоб вивести учня на наступний етап розвитку суб'єктності («Я дію сам»), потрібне створення регулярних освітніх і професійних ситуацій, в яких від учня очікується прояв самостійного визначення мети конкретної діяльності та пошуків шляхів її досягнення.

Наступний етап у розвитку суб'єктності («Я розумію, навіщо я дію») вимагає виведення учня на мета-рівень осмислення своєї діяльності, цінності її результатів.

Цільовим фіналом освіти є виведення учня на вищій рівень розвитку суб'єктності («Я реалізую себе в діяльності для інших»). Однак це орієнтир розвитку, який неможливо вимагати як обов'язкову реалізацію від кожного.

Оскільки це рівень творчості. А творчість не розгортається по заданій нормі діяльності, так як це завжди вихід за межі заданого.

Таким чином, проектування навчального середовища – це важлива професійна задача майбутніх учителів початкової школи, яка потребує повсякденного вирішення в умовах реального освітнього процесу.

Вагомою основою у проектуванні навчального середовища є чітке структурування взаємодії учасників освітнього процесу, яке сприятиме розвитку дослідницьких умінь та навичок здобувачів початкової освіти.

Перспективність подальших розвідок у цьому напрямі пов'язуємо з теоретичним обґрунтуванням та розробкою структури готовності майбутніх учителів початкової школи до проектування навчального середовища.

Використані джерела та література:

1. Державний стандарт початкової освіти: постанова КМУ № 87 від 21.02.2018 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>. – Назва з екрана.
2. Савенков А. И. Материалы курса «Детское исследование как метод обучения старших дошкольников»: Лекции 5–8 / А. И. Савенков. – М.: Пед. ун-т «Первое сентября», 2007. – 92 с.
3. Обухов А. С. Развитие субъектности как смысловая доминанта психологии образования / А. С. Обухов // Проблемы и перспективы социальной психологии образования: материалы междунар. науч. конф. (26-27 окт. 2010 г.). – Саратов: ИЦ «Наука», 2010. – Ч. 2. – С. 117–122.