

# КОМПЕНСАЦІЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ ТА ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ, ТЕХНОЛОГІЇ, МОДЕЛІ, МЕТОДИКИ, МЕТОДИ І ЗАСОБИ НАВЧАННЯ

**Барановська О. В.**

*Інститут педагогіки НАПН України*

*(Київ, Україна)*

## УМІННЯ ЧИТАТИ З РОЗУМІННЯМ: КОМПЕНСАЦІЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Неможливість продуктивно навчатися з початку війни і постійні перерви у навчальному процесі освітніх закладів спричинили масові освітні втрати в учнів всіх вікових категорій. Мільйони дітей опинилися в різних умовах, що несуть загрозу життю та благополуччю, переживають значне психологічне і фізичне навантаження. В такій ситуації психологічні, фізичні та побутові проблеми існують поряд із труднощами організації навчального процесу, виникає інша система соціальних взаємозв'язків, зміна правил поведінки в нових реаліях життя. У виданні Інституту педагогіки «Освіта в реаліях війни» окреслено виклики, з якими стикаються учні-мігранти: відсутність інформації в школах про академічні та неакадемічні характеристики дітей; клас, який не відповідає рівню освіти дитини; іншомовний навчальний простір; недостатність навчальної, соціальної та емоційної підтримки; невідповідність вчителів; недостатня співпраця школи з родинами; проблеми фінансової підтримки сімей (Освіта в реаліях війни, 2022, с. 40.). Школи України вимушені працювати в надскладних життєвих ситуаціях та вирішувати як освітні, так і медико-психологічні проблеми. Дослідники акцентують на тому, що діти молодшого шкільного віку проявляють негативні реакції на травмувальну кризову ситуацію: недовіра до оточення, погіршення успішності, болісне реагування на критику, перезбудження, тривожність, емоційний ступор, уникання місць, людей, предметів, що нагадують про важку подію. Тому наразі виникають нові вимоги до навчання: гнучкість, адаптивність, зворотний зв'язок, швидке реагування на зміни в соціальному середовищі, співпраця з психологічними та медичними установами в суміжних сферах.

Протягом воєнного часу в початковій школі виникли найбільші освітні втрати, що зачепили наскрізні вміння, які є базою для подальшого навчання. Зокрема, значні прогалини виявилися в сформованості *наскрізного вміння читати з розумінням*. Ще до подій, які призвели до переходу на дистанційну форму навчання, українські школярі займали середні місця з тестування читацької грамотності: у дослідженні читацької грамотності PISA (2018) середній бал українських учнів із читання виявився на рівні 466 балів (у

країни-лідера – 555, у середньому в країнах OECD – 487). Такі прогалини мають коріння від початку 90-х років минулого століття, коли ціле покоління дітей потрапило в нестабільний політичний та інформаційний період і як наслідок – значно знизилася їхня читацька компетентність. Такими причинами можна вважати: різку зміну парадигми в суспільстві в 90-х роках ХХ ст. що призвела до неспроможності швидко провести реформування шкільної освіти; режим «виживання» 90-х років змістив акценти з навчання та розвитку на суто практичну діяльність та навички; прорив в інформаційному просторі 2000-х років призвів до масового споживання неякісного контенту, ігровий ринок замінив читацьке дозвілля; соціальні мережі поступово витіснили читання, подаючи інформацію в картинках і візуальному контенті; художні твори скорочувалися, адаптувалися під більш просте сприйняття; батьки віддали навчання та виховання дітей соціальним інститутам та гаджетам (які виконують роль бекісітерів) і менше читають самі. Тому щоденне фрагментарне сприйняття візуальної інформації (ігрові гаджети) зробило для дитини процес читання важкою роботою. Книга та читання відходять для дитини та її батьків на другий план, що значно зменшує створення (кумуляцію) бази читацьких вмінь та навичок. Виникає поняття «функціональна неграмотність» коли дитина неспроможна прочитати і зрозуміти елементарні фрази, які потрібні для повсякденного життя; їй важко навчатися успішно з інших предметів, бо в основі цього навчання лежить саме розуміння прочитаного та написаного. Функціональна неграмотність в більш старшому віці має ряд ознак: неспроможність критично сприймати інформацію (людина стає заручником масової пропаганди); невміння чітко висловити власну думку, враховувати часові межі її викладення; не сприйняття прихованого змісту, контексту чи гумору; бідний словниковий запас та низька кумуляція базових знань; низька математична компетентність та великі труднощі у проходженні тестувань та співбесід у майбутньому.

Протягом 2016-2021 років проводився загальнодержавний зовнішній моніторинг якості початкової освіти «Стан сформованості математичної та читацької компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти». Поняття «читацька компетентність» там визначається як *здатність особи широко розуміти текст як частину повсякденного життя й навчальної діяльності, шукати нову інформацію, відтворювати та використовувати її, інтерпретувати зміст і формулювати умовиводи, осмислювати й оцінювати зміст і форму тексту тощо* (Стан сформованості, 2018, 2). Аналізуючи це опитування, ми звернули увагу на те, що труднощі в дітей викликали саме продуктивні завдання, які ґрунтуються на сформованості інтелектуальної та інформаційної компетентностей. В дослідженні вимірювався стан сформованості читацької компетентності, які було структуровано за такими групами читацьких пізнавальних процесів: знаходження інформації; формулювання прямих висновків; інтерпретування й узагальнення (інтегрування) інформації; аналізування та оцінювання змісту

й форми тексту. Представлений аналіз засвідчив про те, що учні справлялися із репродуктивними завданнями за текстом (визначати послідовність подій у тексті, знаходити у тексті відповіді на прямо поставлені запитання); учні справлялися із продуктивними завданнями за текстом частково (визначати причину-наслідок подій; мотиви героїв, які явно означені в тексті; порівняння: зіставлення-протиставлення героїв, подій); утруднення викликали завдання, які потребували сформованість інтелектуальних та читацьких умінь вищого порядку а саме – узагальнення, систематизації та перенесення (визначати авторський задум; визначати головне і другорядне; доводити думку героя; розмежовувати факти і судження; розуміти підтекст; аналізувати форму та зміст тексту). Багаторічна практика показує, що фактично вчитель працює з ядром у класі, яке раніше називали «середнім учнем» (до 75 процентів); інші – це учні, які постійно відстають з тих чи інших причин та учні які йдуть попереду класу. Але в сучасних реаліях страждає весь склад учнів і причини цього різні. Учні, що втратили частину бази читацьких умінь, мали невеликий акумульований запас і тому внаслідок фактичних утруднень під час читання знизили свій рівень навчальних досягнень. Учні, що володіли читацькими вміннями на високому рівні залишилися в своїй групі, але й вони не завжди мали можливість регулярно читати та розвиватися внаслідок переїздів чи критичних ситуацій життя.

Проведений нами кількісний аналіз підручників з української мови та читання для третього класу (Нова українська школа) показав, що переважну більшість запитань та завдань займають саме читання з розумінням: біля 45% репродуктивні та біля 25% продуктивні. Важливою зміною в нових підручниках є те, що в них наявні запитання та завдання, націлені на уміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами, що може компенсувати відсутність живого спілкування учнів молодшого шкільного віку. Серед 10% таких завдань біля 5% припадає на запитання і завдання, що націлені на спільну роботу над завданням, колективну роботу та групову роботу (зокрема парну). Більше стало дослідницьких завдань, які виділяються в окремих рубриках, пропозицій робити презентації власного продукту, дослідження (біля 2% від загальної кількості завдань). Рольові завдання, інсценізації, завдання-інтерв'ю також зайняли своє місце в підручниках (біля 2% загалом). Такі завдання можуть бути виконані лише на базі сформованого уміння читати з розумінням, яке є провідним вмінням у початкових класах і розвивається протягом усього життя (Барановська, 2021а; Барановська, 2022а; Шелестова, 2021).

На різних платформах обговорюються цільові заходи, які можуть допомогти надолужити освітні втрати учнів у важкі соціальні періоди. Особистісно спрямованими з них є: вирівнювальні заняття (індивідуальні додаткові заняття з учителем або виокремлення групи учнів, які потребують допомоги); адаптивне навчання (поглиблена діагностика, поділ учнів на групи за освітніми потребами, рівнем сформованості ключових компетентностей); програми надолуження освітніх втрат (додаткові

дистанційні чи заняття змішаного типу, оплачене державою онлайн- або офлайн-репетиторство для школярів зі значними прогалинами в знаннях та навичках).

Але в нинішніх реаліях важливо адаптувати технології індивідуалізованого навчання, які мінімізують освітні втрати учнів. Змішане навчання в початковій школі залучає нові Інтернет-технології, які дозволяють врахувати індивідуальний темп навчання і розвитку учня, мотивувати його, відстежити його особисті досягнення та відслідкувати необхідні зміни в технологіях. Саме вікові особливості дитини на певному році навчання в початкових класах диктують вибір відповідних форм навчальної діяльності, які наразі мають адаптуватися під змішаний формат. Особливої уваги в умовах змішаного навчання приділяється розвитку групової форми навчання, яка вирішує низку проблем під час навчання вдома. Навчання в складі малих груп створює умови для задоволення однієї з важливих природних потреб людини – потреби у спілкуванні, вираженні думки в зовнішній мові, наданні й одержанні допомоги однокласників, що є вкрай актуально в умовах соціальної стабільності та змін у спілкуванні дитини (Барановська, 2021б). Важливим чинником компенсації освітніх втрат учнів є компетентісно орієнтовані педагогічні технології в структурі шкільного підручника (Трубачева, С. & Барановська, 2018).

Ми виокремлюємо такі *групи технологій індивідуалізованого навчання*: технології поетапного формування розумових дій учня; технології творчого розвитку дитини; технології особистісного розвитку дитини (індивідуальна освітня траєкторія учня, що враховує її зону найближчого розвитку); технології, що враховують індивідуальні психічні особливості дитини; технології, що розвивають інтереси та здібності учня; технології, що працюють на основі дидактичної моделі індивідуалізації навчання; технології, що базуються на груповій та індивідуально-груповій формі роботи. *Класифікаційними характеристиками технологій індивідуалізованого навчання* ми виділяємо: загальнонавчальність; гуманістичність; дитиноцентризм; гнучкість; націленість на зону найближчого розвитку; врахування індивідуальних, психічних та фізичних особливостей дитини, темпу її розвитку; адаптованість форм і методів навчання; орієнтованість на розвиток творчого потенціалу дитини. *Метою технологій індивідуалізованого навчання* ми визначаємо наступні: виявлення та подальший розвиток індивідуальності та потенційних можливостей дитини; вплив на якість та темпи засвоєння учнями шкільної програми; врахування зони найближчого розвитку дитини; мотивація та збільшення пізнавальної активності учнів; компенсування освітніх втрат учня (Барановська, 2022б). Кожна з груп технологій індивідуалізованого навчання має певні можливості компенсації освітніх втрат учнів.

Отже компенсація освітніх втрат може здійснюватися за допомогою адаптованих технологій індивідуалізованого навчання, які мають допомогти дитині визначити її індивідуальний план навчання та розвитку; знайти

ефективні шляхи мотивації, спонукати до творчого розвитку; здійснити поетапне формування наскрізних умінь учнів в рамках освітніх стандартів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Освіта в реаліях війни: орієнтири міжнародної спільноти: оглядове видання* (2022) [Олег Топузов (заг. ред.), Олена Локшина (ред.); Нац. акад. пед. наук, Ін-т педагогіки НАПН України] (с. 40). Київ: Педагогічна думка.
2. *Стан сформованості математичної та читацької компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти.* (2018). Взято з: <https://testportal.gov.ua/zvity-dani-2/>
3. Барановська, О. В. (2021а). В Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. Вип. 26. О. М. Топузов (Ред.). *Формування наскрізних умінь третьокласників за допомогою методичного апарату підручника.* (с. 18–32). Київ: Педагогічна думка.
4. Барановська, О. В. *Підручник для початкової школи в умовах змішаного навчання.* (2022а). Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том 7: Чинники оцінювання якісних досліджень [колективна монографія]. [Наук. ред. Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. (с. 76-87). Конін–Ужгород–Перемишль: Посвіт.
5. Шелестова Л. В. *Змішане навчання у початковій школі: методичні рекомендації* (2021). Київ: Фенікс.
6. Барановська, О. В. *Змішане навчання у початковій школі: нові форми взаємодії: Методичні рекомендації.* (2021б). (64 с.). Київ: Фенікс.
7. Трубачева, С. & Барановська, О. *Компетентісно орієнтовані педагогічні технології в структурі шкільного підручника.* (2018). Проблеми сучасного підручника: матеріали Міжнародної наук.- практи. конф. (м. Мінськ, 18–19 трав. 2018 р.). (с. 81–85). К.: Педагогічна думка.
8. Барановська, О. В. *Можливості технологій індивідуалізованого навчання з компенсації освітніх втрат в умовах воєнного стану (початкова школа).* (2022б). Modern research in world science. Proceedings of the 6<sup>th</sup> International scientific and practical conference. (Pp. 338-342). Lviv, Ukraine: SPC «Sci-conf.com.ua».

**Власов Є. С.**

*Інститут педагогіки НАПН України  
(Київ, Україна)*

## ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

*Статтю присвячено актуальній проблемі української освіти: організації дистанційного навчання під час воєнного стану. В статті розглядаються основи підготовки до проведення занять дистанційного навчання в умовах блекауту та загроз ракетних ударів з боку РФ, пропонується інноваційний підхід до оцінювання успішності учнів з урахуванням актуальних факторів впливу на освітній процес.*

*Ключові слова: організація процесу, автономність учня, воєнний стан, синхронний/асинхронний режим дистанційного навчання.*