



УДК 37.01:303.14(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-9\(27\)-939-951](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-9(27)-939-951)

**Шпак Валентина Павлівна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел.: (068) 710-97-10, <https://orcid.org/0000-0003-0913-6150>

**Гнезділова Кіра Миколаївна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел.: (067) 279-78-03, <https://orcid.org/0000-0002-5226-840X>

## ТЕОРІЯ КОНСТРУКТИВІЗМУ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПІДГРУНТЯ ДОСЛІДЖЕНЬ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Анотація.** У статті розглянуто основні ідеї конструктивістської педагогіки, а також ступінь їх впливу на початкову освіту в умовах реформаційних змін. Розкрито зв'язок педагогіки конструктивізму з провідними філософськими і психологічними концепціями. Проаналізовано позитивні та негативні сторони теорії конструктивізму в контексті методології сучасної педагогіки. Увагу акцентовано на смисловому наповненні принципів конструктивізму з урахуванням специфіки навчання як процесу конструювання смислів, проблемного навчання, комунікативного підходу до партнерської співпраці між учасниками освітнього процесу. Виходячи з цього, зроблено акцент на розумінні специфіки взаємодії вчителя та учнів в освітньому процесі. Актуалізовано, що в конструктивістській педагогіці головним суб'єктом освітнього процесу постає не вчитель, а учень, що суттєво трансформує класичну модель ієрархічного навчання. З урахуванням теорії конструктивізму описано ефективні методи навчання в початковій школі, а також традиційні дидактичні принципи, що набувають нового значення.

Наголошено, що важливими складовими освітнього процесу згідно з теорією конструктивізму є формування мотивації в кожного учня, а також невимушений і творчий підхід до освітнього процесу зі сторони вчителя. Виділено проблему розуміння навчання як складного процесу соціальної взаємодії вчителя та учнів, у результаті якої формуються ціннісні сенси з урахуванням конкретних життєвих ситуацій, з якими стикається молодший школяр у повсякденному житті й навчанні. Як необхідні складові конструктивістської моделі навчання виділено



практичну спрямованість освітнього процесу, а також зміну вимог до вчителя, який виступає не стільки наставником, скільки модератором у ньому.

**Ключові слова:** конструктивізм, методологія, теорія, концептуальні засади, дослідження, освітня діяльність, учитель, початкова школа, молодші школярі.

**Shpak Valentina Pavlivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary Education, The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, 18031, Cherkasy, Shevchenko Boulevard, 81, tel.: (068) 710-97-10, <https://orcid.org/0000-0003-0913-6150>

**Hnezdilova Kira Mykolaivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary Education, The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, 18031, Cherkasy, Shevchenko Boulevard, 81, tel.: (067) 279-78-03, <https://orcid.org/0000-0002-5226-840X>

## **THE THEORY OF CONSTRUCTIVISM AS A METHODOLOGICAL BASIS OF RESEARCH ON THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF YOUNGER SCHOOL PUPILS**

**Abstract.** The article examines the main ideas of constructivist pedagogy, as well as the degree of their influence on primary education in the conditions of reformation changes. The relationship between constructivism pedagogy and leading philosophical and psychological concepts is revealed. The positive and negative sides of the theory of constructivism in the context of the methodology of modern pedagogy are analyzed. Attention is focused on the semantic filling of the principles of constructivism, taking into account the specifics of learning as a process of meaning construction, problem-based learning, communicative approach to learning. Based on this, emphasis is placed on understanding the specifics of the interaction between the teacher and the student in the educational process. It has been updated that in constructivist pedagogy the main subject of the educational process is not the teacher, but the pupils, which significantly transforms the classical model of hierarchical learning. Taking into account the constructivist methodology, effective methods of teaching in primary school are described, as well as traditional didactic principles that acquire a new meaning.

It is emphasized that important components of the educational process according to the theory of constructivism are the formation of the pupil's motivation, as well as a relaxed and creative approach to the educational process on the part of the teacher. The problem of understanding learning as a complex process of social interaction between a teacher and a pupil's, as a result of which value meanings are



formed taking into account specific life situations that a pupil's encounters in everyday life and learning, is highlighted. The practical orientation of the educational process, as well as the change in requirements for the teacher, who acts not so much as a mentor, but as a moderator of the educational process, are highlighted as necessary components of the constructivist model of education.

**Keywords:** constructivism, methodology, theory, conceptual foundations, research, educational activity, teacher, primary school, younger pupils.

**Постановка проблеми.** Сучасна епоха характеризується стрімким зростанням обсягу наукової інформації та розширенням бази знань, якою послуговується людська спільнота для вирішення практичних завдань. У зв'язку з цим традиційна модель організації освітнього процесу, що протягом століть успішно впроваджується у закладах освіти всіх типів і різного відомчого підпорядкування, уже не дозволяє розв'язувати проблеми, які постають перед вітчизняною педагогічною наукою. Широка ерудиція та добре відпрацьовані навички вирішення стандартних завдань уже не є достатнім критерієм освіченості особистості. Якщо у збіглому столітті здобута освіта забезпечувала особистості знання, яких було достатньо для її участі в різних видах діяльності, то нині все змінюється настільки швидко, що оновлювати знання і вдосконалювати навички доводиться впродовж усього життя. Для цього необхідні не тільки добре відпрацьовані навички самоосвіти, але, насамперед, навички дослідницької діяльності, оперативного відбору нагальної інформації з усього масиву, що невпинно розширюється.

Традиційна система репродуктивного навчання, що ґрунтована на передачі та відтворенні інформації, не тільки обмежує формування в освітньому процесі необхідних умінь, але навіть у певному сенсі вповільнює їх вироблення, закріплюючи шаблонне мислення та блокуючи творчий пошук. На наш погляд, це одна з головних причин зниження допитливості в учнівства, відсутності інтересу до природничих наук, що спостерігається вже на етапі здобуття загальної середньої освіти.

Тож не випадково протягом другої половини ХХ ст. у філософії освіти виникають нові ідеї та набувають поширення різні теорії навчання. У цій статті ми спробуємо розглянути одну з таких теорій – конструктивізм.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Термін «конструктивізм» походить від запропонованого американським психологом Дж. Келлі поняття «конструкт» у значенні цілісних внутрішніх структур свідомості, що визначають індивідуальність особистості [2]. Це дозволяє стверджувати про зв'язок конструктивізму з цілісністю та активністю внутрішнього світу особистості. Зауважимо, що орієнтований на учня підхід до навчання складається та розвивався на основі теорій: американського психолога Джона



Дьюї (1859-1952), одного з відомих прихильників прагматичного навчання; швейцарського психолога Жана Піаже (1896-1980), яким доведено здатність учнів активно опрацьовувати надану інформацію; німецького педагога Фрідріха Вільгельма Августа Фребеля (1782-1852), яким закладено основи початкової освіти, виходячи з унікальних потреб і можливостей дітей, у взаємодії з якими вчителю рекомендовано «не заважати процесу пізнання, але діяти як керівнику» [4].

Виокремлення конструктивізму як методологічного підґрунтя гуманістичної парадигми освіти пояснюється тим, що його на розвиток суттєво впливають феноменологічний і герменевтичний методи наукового пізнання. У цілої плеяди педагогів ХІХ-ХХ ст. конструктивістське мислення виробляється ще до того, як конструктивізм набуває статусу нового напрямку філософії освіти. Підтвердженням цього є наукові праці психологів Й. Гербарта, Ж. Піаже і В. Штерна, яких по праву вважають фундаторами теорії конструктивізму. Оскільки Й. Гербарт є учнем і послідовником І. Канта, то має місце твердження, що саме завдяки діяльності провідних філософів і психологів зазначеного хронологічного періоду відбувається зародження трьох фундаментальних філософських теорій, що утворюють потужне підґрунтя методології гуманітарних наук: феноменологічної (Е. Гуссерль), герменевтичної (В. Дильтей) і конструктивістської (Й. Гербарт) [5].

Поступово конструктивізм набуває поширення у вузькому розумінні поняття у психології, соціології, філософії та педагогіці (П. Бергер, Дж. Брунер, Дж. Келлі, Т. Лукман, Ж. Піаже та ін.), як радикальний конструктивізм (Ф. Варела, П. Ватцлавик, Е. Глазерсфельд, У. Матурана, Г. Рот, Х. Ферстер та ін.) і як соціальний конструктивізм (конструкціонізм) (К. Герген, Дж. Поттер, Т. Сарбин, М. Уезерелл, Р. Харре, Г. Херманс, Дж. Шоттер та ін.) [6-11]. При всьому цьому різноманітті конструктивізм у вузькому значенні поняття базується на уявленні конструктивної сутності свідомості особистості та пізнання, обумовленості сприйняття та розуміння світу особистісними конструктами, що утворені в ході онтогенезу, і через це – на уявленні про множинність трактувань реальності, відсутність об'єктивної та абсолютної істини.

Однак глибинний характер педагогічного впливу вчителя як відмітна ознака теорії конструктивізму має не лише позитивні, але і негативні риси. Позитивно слід сприймати посилення позиції конструктивізму в напрямі спрямування цієї освітньої парадигми вглиб дитячої особистості. У цьому сенсі конструктивізм є абсолютним антиподом інструктивізму, що дозволяє впроваджувати в педагогічну практику гуманістичне і педоцентричне мислення. Також психологічний, «проникаючий» характер педагогічного впливу на структуру особистості учня початкової школи, що здійснюється з



позицій конструктивізму, не дозволяє впроваджувати цю теорію з позицій авторитарної, маніпулятивної педагогіки. Виходячи з цього, теорія конструктивізму найбільш ефективно проявляє себе в педагогіці партнерства без шкоди для внутрішньої цілісності дитячої особистості, оскільки напрям психологічних змін в освітньому процесі задається самим учнем. Ступінь ризиків у реалізації теорії конструктивізму визначається не лише характером взаємодії учасників освітнього процесу, але і теоретичними поглядами на співвідношення в цьому процесі освіти і розвитку, від балансу яких значною мірою залежатиме результат впливу на особистість молодшого школяра. Зокрема, нам імпонують погляди Ж. Піаже, згідно з якими розвиток дитячої особистості має передувати включенню її до освітнього процесу, на протигагу іншим психологам, які навпаки вважають, що освітній процес повинен випереджати розвиток особистості.

Притаманне конструктивістському мисленню уявлення про активність учасників освітнього процесу дозволяє розглядати учнів початкової школи як суб'єктів, а не пасивних його об'єктів, на чому свого часу акцентує увагу В. Штерн [4]. У цьому сенсі в реалізації теорії конструктивізму в освітньому процесі початкової школи простежуються два явища: перше пов'язане з безпосередньою взаємодією вчителів та учнів, сутність якої розкриває фундаментальний філософський закон єдності і боротьби протилежностей; друге зумовлене реорганізацією як суб'єктів освітнього процесу (учителів та учнів), так і оновленням самого процесу з позиції викликів сьогодення і вимог кон'юнктури.

Починаючи з 80-х років ХХ ст. конструктивізм набуває пріоритетного значення в американській філософії освіти. Однією з основних основ конструктивної культури стає позиція партнерства між учителем і учнями та взаємовідносин між ними. Цьому питанню увагу приділяють Б. Джоунс (В. Jones), С. Файн (С. Fine), Дж. Бейкер (J. Bakker), Дж. Пірс (J. Pierce), Т. Феннімор (Т. Fennimore), М. Тайезман (М. Tiazmann) та ін. [5]. Названі вчені вважають, що вчителі за такого підходу до навчання стимулюють молодших школярів самостійно встановлювати цілі освітньої діяльності, дають можливість визначитися з інтересами, ініціюють самостійне оцінювання результатів навчання. Вони заохочують використання школярами їхніх власних знань і впевнені в тому, що учні поділяться своїми знаннями та виробленою навчальною стратегією, допоможуть іншим учасникам освітнього процесу вислухати різні думки, підтримають знання, які підкріплюються доказами, схвалюють в учнів критичне і творче мислення, участь у відкритті нового знання.

Теорія конструктивізму пояснює позицію вчителів як партнерів в освітньому процесі. Партнерство, на думку прихильників даного підходу,



допомагає учням узгодити нову інформацію з їхнім досвідом і освітніми галузями Державного стандарту початкової освіти, навчити вчитися.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні значення теорії конструктивізму як методологічного підґрунтя організації освітньої діяльності молодших школярів в умовах реформування початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасними високорозвиненими країнами накопичено великий досвід у вирішенні питань, що стосуються вдосконалення початкової освіти. Однією з основних проблем виступає партнерська взаємодія вчителя з учнями, оскільки така взаємодія визнана провідною в педагогіці та психології. Структура відносин «учитель – учень» є системою соціальних зв'язків, починаючи від найпростіших просторових, психічних і соціальних контактів, до більш складних соціальних процесів і відносин, що мають стійкий характер.

Конструктивізм є теорією навчання, що дозволяє розглядати учнів як активних суб'єктів, які конструюють («вибудовують») знання з отриманої в ході освітнього процесу інформації. Як уже зазначено вище, теорія конструктивізму пояснює освітній процес із позицій конструювання знання і досвіду учнями самостійно або в узаєминах з іншими учасниками. Упродовж періоду накопичення досвіду учні обговорюють і спільно конструюють чи реконструюють знання. Метою навчання для них стає застосування знань, ніж їх накопичення: здатність визначати і розв'язувати проблеми, мислити критично, бути допитливими, рішучими і відкритими для багатьох перспектив. Навчання надає учневі унікальну можливість для суб'єктивної інтерпретації, що необов'язково відображає реалії зовнішнього світу.

Провідна ідея теорії конструктивізму полягає в тому, що «учні ... не порожні судини, які застигли в очікуванні бути заповненими, але швидше за активні організми, які шукають сенс» [11]. Більшість форм конструктивістської теорії навчання (конструктивізм у гранично вузькому значенні, радикальному і соціальному) ґрунтуються на таких ідеях:

1. Ідея активного навчання, згідно з якою учні активно конструюють знання та зміст.

2. Ідея важливості соціальної взаємодії, відповідно до якої учні контактують з однокласниками і дорослими, залучаються до смислового процесу конструювання та реконструювання знань.

3. Ідея навчання, орієнтованого на дитину, за якої вчителі повинні бути обізнані щодо попередньо здобутого дітьми досвіду і спиратися на цей досвід для побудови сенсу життя та передачі нових знань [5].

Для впровадження зазначених ідей із позицій теорії конструктивізму для підвищення якості навчання рекомендується:

1. Створювати для молодших школярів комплексне, реалістичне і релевантне до навчання освітнє середовище. Для цього вчителю слід включати



учнів у дискусії та розв'язання проблем, що наближені до реального життя, взятого не з підручника, а з новин, журналів, газет і власного досвіду. Комплексні навчальні проблеми не повинні бути складними для розв'язання, а структуруватися з численних елементів чи альтернатив, що дозволяють учителю спрямовувати думки учнів у процесі аналізу проблем, зваженого оцінювання рішень.

2. Розподіляти між учнями відповідальність і дбати про суспільну взаємодію в освітньому процесі. Слід виходити з того, що соціальна взаємодія і розподілена відповідальність сприяють соціальній співпраці та груповій роботі, за допомогою якої учні вчаться комунікувати і слухати один одного з повагою для спільного конструювання знань.

3. Стимулювати самостійність учнів в осмисленні інформації та конструюванні знань. Це забезпечує активні дії учнів щодо фізичних об'єктів, спостереження за їх змінами для подальших дій відповідно до проведених спостережень.

Певним чином зазначені рекомендації суголосні з основною тезою теорії конструктивізму про те, що «... знання не здобувають пасивним способом, а навпаки активно конструюється суб'єктом пізнання» [4]. Тож процес пізнання є активним процесом, у якому учень активно конструє себе як особистість і як елемент соціуму в житті, творчості й освіті. Він не відтворює, а вибудовує навколишню реальність, організовує та оформляє її відповідно до власної системи цінностей. У такий спосіб кожен з учнів створює власне унікальне бачення світу, що ґрунтоване на віроблених переконаннях і світогляді.

Тож до основних засад педагогічного конструктивізму прийнято відносити:

1. Цілеутворення, згідно з яким знання не передають учням у готовому вигляді, а створюють відповідні педагогічні умови для успішного самоконструювання і самозростання знань у кожного з них.

2. Мотивація до навчання через включення учнів у пошук, дослідження та розв'язання значущих проблем, насамперед, проблем довкілля, що безпосередньо пов'язане з реальною (екологічною, економічною, соціальною) ситуацією з життя.

3. Проєктування змісту навчання з опорою на узагальнені концепції, системні знання та інтегративні вміння.

4. Стимулювання розумової діяльності учнів, їхня мотивація до міркувань уголос і висловлювання припущень, організація змістового спілкування та обміну думками як фронтально, так і в малих групах.

5. Створення умов для піднесення інтелектуальної гідності кожного учня з огляду на особливу цінність його погляду, особистого підходу до розв'язання проблеми, унікального бачення ситуації, індивідуального стилю мислення [6].



В умовах конструктивно організованого освітнього процесу вчитель початкової школи не подає навчальний матеріал як набір істин, а організовує й координує процес проблемно орієнтованої, дослідницької навчально-пізнавальної діяльності учнів. Він створює умови для самостійної розумової роботи і всіляко підтримує ініціативу кожного, не нав'язуючи учням свої знання і переконання. Учні стають повноцінними партнерами освітнього процесу, поділяючи з учителем відповідальність за його перебіг і результати навчання. На думку А. Вейль-Баре, «учень має бути поставлений у такі умови, щоб він будував і структурував знання за допомогою дій, спеціально відібраних і призначених для цієї мети, що організовуються і пропонуються вчителем. ...Дитина навчається у процесі активної діяльності» [5]. Тож конструктивізм передбачає спрямованість учителя на «живе», а не на штучне навчання, роботу з оригіналом, а не з його похідною, чим стимулює учнів до самостійного дослідження, формулювання гіпотез і відкриття законів. Адже однією з передумов стає віра вчителя у здатність учня думати [3].

За такого підходу шкільний підручник не може вважатися домінуючим джерелом навчальної інформації, оскільки пріоритет переходить до оригінальних джерел, до первинних даних. Оцінюючи роботу учнів початкової школи, вчитель, насамперед, звертає увагу на самостійні, нехай не завжди правильні міркування учнів, «розумні» запитання, свідомо виправлені ними помилки. Адже результати освітньої діяльності учні демонструють не лише як власне результати навчання, але й зусилля, що докладені ними до конструювання нового знання, прогрес у навчанні. «Коли учні показують свої роботи, не варто зауважувати їм, що в них щось невірно, навіть якщо це насправді так. Справа в тому, що учні рідко знаходять рішення випадково. Вони працюють над ним, і якщо результат, який вони вважають вірним у даний момент, не збігається з результатом учителя, то їхні старання все ж таки необхідно визнати. Нехтування цим – вірний шлях погасити іскру пізнавального інтересу, який міг у них бути. Не дивно, якщо згодом вони втратять будь-який інтерес до вирішення нових завдань» [11].

Теорія конструктивізму спирається на твердження про те, що навчання може відбуватися продуктивно тільки в тому випадку, якщо учень сприймає «факти», які він повинен засвоїти, як особисто значущі для нього, якимось чином пов'язані з власним досвідом і оцінюються за критеріями, суттєвими для конкретної дитини. Адже особисте знання виникає і розширюється у процесі взаємодії особистості та її середовища.

Звичайно ж, конструктивістська педагогіка має в собі не лише переваги, але і певні недоліки. Зокрема, вона орієнтована, насамперед, на гуманітарні дисципліни, оскільки при вивченні предметів природничо-математичного циклу можуть виникнути проблеми, що пов'язані з необхідністю дотримання





принципів логічної несуперечності науки, чіткості у вирішенні завдань і доведенні (спростуванні) тверджень. У даному випадку учні початкової школи спочатку повинні добре засвоїти певні базові поняття, на основі яких надалі вибудовується система наукового знання. Ще один недолік у застосуванні конструктивістських методик у початковій освіті полягає в тому, що вони потребують від учителя високого професіоналізму, відповідного інтелектуального рівня, а також здатності визнавати за кожним учнем право на власну думку, інтерпретацію тих чи тих фактів. На думку Е. фон Глазерсфельда, причиною вибору більшістю вчителів методів традиційної дидактики є те, що вони значно полегшують роботу з учнями [6].

Наголосимо, що завдяки теорії конструктивізму учень стає більш активним учасником освітнього процесу. Адже конструктивістська методологія дозволяє максимально враховувати інтереси учнів в освітньому процесі, їхнє стимулювання до аналізу та інтерпретації фактів, явищ і понять. Тож навчання, орієнтоване на учня, – це такий підхід, в умовах якого учні можуть самостійно обирати зміст, діяльність, матеріали і темп навчання. Теорія конструктивізму в початковому навчанні ставить учня в центр освітнього процесу. Це дає можливість учителю отримати додатковий час, щоб допомогти кожному розвинути глибоке розуміння предмета, забезпечує індивідуальний підхід до учнів із різними здібностями для досягнення цілей [10].

Навчання, що орієнтоване на учнів, дозволяє їм учитися самостійно. Для цього вчитель розвиває в них навички, якими вони мають ефективно послуговуватися. Доцільними є такі методи, як активне використання досвіду в навчанні, участь учнів у рольових іграх, розв'язання проблем, що потребують творчого мислення і не можуть бути розв'язані шляхом наслідування прикладів із тексту. Тож активний урок у початковій школі має бути спрямований на те, щоб учитель допоміг учням самим вибудувати (конструювати) знання, знаходити значення і співвідношення предметів у ході аналізу. Це підвищує активність та інтерес учнів. Навчання, що орієнтоване на учня, змушує його ментально, і навіть фізично, бути активним в освітній діяльності, що полягає у збиранні інформації, роздумах і розв'язанні поставлених учителем проблем.

Правильно організоване навчання, що орієнтоване на учня, може значно посилити мотивацію, сприяє більш тривалому збереженню в пам'яті знань, глибокому розумінню і позитивному ставленню до навчання. Для активного навчання також потрібне освітнє середовище, орієнтоване на учня, у якому увага сфокусована на діяльності й поведінці. Стратегія навчання, орієнтованого на учня, згідно з теорією конструктивізму базується на таких основних засадах:

– учитель працює з учнями для визначення стратегії навчання, у якому вони беруть активну участь;



- ці стратегії призначені для задоволення потреб окремих учнів;
- учням надається відкритий доступ до джерел інформації (наприклад, книги, Інтернет-ресурси, соціальні спільноти, цифрові сервіси), що допомагають вирішити поставлені завдання, зробити дітей усвідомленими користувачами цих ресурсів.

Поширені в сучасній початковій школі особистісно орієнтовані методи навчання включають широкий спектр інструментів, що дозволяють учням активно включатися в освітній процес. Стратегії навчання, орієнтованого на учня, розвивають, емоційний інтелект, грамотність і навички критичного мислення у сприятливому середовищі класу.

У той самий час, методи навчання, орієнтовані на учня, ще не означають уседозволеності: вони мають чітку структуру і визначені межі. Основні правила повинні бути встановлені та зрозумілі всіма учасникам освітнього процесу з самого початку. Слід зазначити, що в узаємодії вчителя з учнями та між учнями діалогу між собою недостатньо, якщо відсутнє партнерство. Якість такої взаємодії має вирішальне значення для посилення якості навчання.

У початковій освіті, орієнтованій на потреби учня, учителі застосовують різні способи залучення до опанування освітніх галузей через практичний досвід і групову діяльність. У класах, у яких проводиться таке навчання, учні працюють у команді, що підтримує їхній пізнавальний інтерес, а визначені для них ролі в межах своїх команд тримають думки напруженими.

Учитель повинен розуміти, що учні мають різну мотивацію і погляди на навчання, а також власну думку на освітнє середовище класу. Тож учителі повинні вміти доводити до учнів свої знання, зацікавлювати і залучали їх до процесу навчання, оскільки це приводить до підвищення успішності. Чим краще вчителі розуміють індивідуальні відмінності між учнями, тим ефективніше вони зможуть задовольнити різноманітні потреби в навчанні для всіх без виключення дітей. Адже вчитель відіграє вирішальну роль у забезпеченні досвіду навчання для учнів, що, своєю чергою, мотивує їх докладати якомога більше зусиль, щоб навчатися інтенсивно, долати труднощі.

Традиційні принципи навчання, орієнтованого на учня в партнерстві з учителем, також набувають нового змісту завдяки теорії конструктивізму, зокрема, свідомості й активності, систематичності й послідовності, науковості, міцності знань, зв'язку теорії з практикою, доступності, урахування індивідуальних особливостей.

**Висновки.** Проведене дослідження дозволяє визначити принципи організації освітнього процесу в початковій школі з позицій конструктивістської педагогіки, як-от:

1. Навчання є активним процесом, у якому той, хто навчається, спирається на свої відчуття, досвід та ідеї, що є суттєвими тільки для конкретного учня.



Не випадково ілюстрацією цього принципу виступає термін «активне навчання», що введений до педагогічного тезаурусу американським педагогом Дж. Дьюї, під яким прийнято розуміти процес пізнання світу як активну співтворчість учителя та учнів.

2. Учні навчаються для того, щоб дізнатися, як вони навчаються – така основна теза конструктивізму, значуща для розуміння сутності освітнього процесу. Виходячи з цього принципу навчання розуміється як безперервний ланцюг пов'язаних один з одним смислів. Наприклад, якщо учні дізнаються про хронологію дат низки історичних подій, вони одночасно вивчають і значення хронології як такої. Тож навчання є завжди результатом взаємодії учня з реальністю, процесом самого життя.

3. Навчання є соціальною діяльністю, оскільки завжди пов'язане з міжособистісними відносинами: з іншими людьми, учителями, батьками і навіть із випадковими знайомими. Традиційна система початкової освіти, як зазначає Дж. Дьюї, дистанціює учнів від соціальної взаємодії. На противагу їй прогресивна освіта (активне навчання на засадах конструктивізму) визнає соціальний аспект навчання та використовує дискурс як основний спосіб взаємодії з іншими людьми та створення смислів.

4. Навчання завжди вбудоване в контекст життя, залежить від нього як емпіричної дійсності. Ця думка є наслідком упровадження в освітній процес ідей конструктивізму, згідно з яким навчання є активним і соціальним процесом.

5. Щоб дізнатися і навчитися чогось, необхідно зрозуміти, що не можна засвоїти нові знання без їх зв'язку з попередніми. Тож гаслом педагогіки конструктивізму має стати: «Що більше ми знаємо, то більше ми можемо дізнатися!». Тому опанування нового знання має бути включено до попереднього контексту навчання. Оскільки вчителю необхідно постійно переглядати, обмірковувати, обігрувати ідеї та створювані нові смисли, важливим моментом навчання стає вироблення в учнів мотивації до навчання (пізнавальної або соціальної).

Як відомо, теорія конструктивізму пропагує ідею активного навчання, ідею спільного, інтерсуб'єктивного діалогу вчителя та учня. Однак ця ідея відображає, на наш погляд, не сам характер навчання, а лише освітнє середовище, контекст навчання, що необхідно створити для досягнення успіху його учасниками. Оскільки досвід учня та власна система знань і цінностей учителя можуть суперечити один одному, слід попередити нівелювання посередницької ролі вчителя в освітньому процесі.

Беручи до уваги той факт, що проблема співвідношення цінностей і досвіду вчителя та учнів, залишається остаточно невирішеною, подальшого дослідження потребують сучасні тенденції початкової освіти в контексті методології когнітивізму, що вможлиблює формалізацію процесу ефективного і раціонального опрацювання учнями навчальної інформації.



**Література:**

1. Равчина Т. В. Теоретико-методичні аспекти організації процесу навчання студентів вищої школи в контексті теорії конструктивізму. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 4. С. 129–136.
2. Фурман А. В. Конструктивізм як методологема неklasичної наукової раціональності. *Система сучасних методологій : хрестоматія : у 4 т. / уряд., відп. ред., перекл. А. В. Фурман*. Тернопіль : Терноп. нац. екон. ун-т., 2015. Т. 2. С. 36–44.
3. Харченко Н. Соціальний конструктивізм як принцип освіти. *Управління освітою*. 2018. квіт. (№ 4). С. 58–63.
4. Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). How people learn. National Academy Press.
5. DeVries, R., & Zan, B. (2012). Moral classrooms, moral children, Creating a constructivist atmosphere in early education. 2nd ed. N. Y.: Teachers College Press
6. Glasersfeld, E. von. (1996). Radical Constructivism. London
7. Windschitl, M. (2002). Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges facing teachers. *Review of educational research*, № 72 (2), 131–175
8. Kanselaar, G. (2002). Constructivism and socio-constructivism. URL: <http://edu.fss.uu.nl/medewerkers/gk/files/Constructivism-gk.pdf> (дата звертання: 10.08.2024).
9. Matthews, M. R. (1992). Old wine in new bottles: A problem with constructivist epistemology. Urbana: University of Illinois, p. 303–311.
10. Rowlands, S., & Carson, R. (2001). The contradictions in the constructivist discourse. *Philosophy of mathematics educational journal*, 14. URL: <http://www.people.ex.uk/Pernest/pome14/rowlands.pdf> (дата звертання: 16.08.2024).
11. Watzlawick, P. (1979). How Real is Real? Boston: Boston U.P. 175 p.

**References:**

1. Ravchyna, T. V. (2015). Teoretyko-metodychni aspekty orhanizatsii protsesu navchannia studentiv vyshchoi shkoly v konteksti teorii konstruktivizmu [Theoretical and methodological aspects of the organization of the learning process of higher school students in the context of the theory of constructivism]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 129–136 [in Ukrainian].
2. Furman, A. V. (2015). Konstruktivizm yak metodolohema neklasichnoi naukovoї ratsionalnosti [Constructivism as a methodology of non-classical scientific rationality]. *Systema suchasnykh metodolohii : khrestomatiia – The system of modern methodologies: a textbook: in 4 volumes / edited, resp. ed., transl. A. V. Furman*. Ternopil: Ternopil. national economy Univ., Vol. 2, 36–44 [in Ukrainian].
3. Kharchenko, N. (2018). Sotsialnyi konstruktivizm yak pryntsyv osvity [Social constructivism as a principle of education]. *Upravlinnia osvitoiu – Management of education*, April, 4, 58–63 [in Ukrainian].
4. Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). How people learn. *National Academy Press*. [in English].
5. DeVries, R., & Zan, B. (2012). Moral classrooms, moral children, Creating a constructivist atmosphere in early education. 2nd ed. N. Y.: Teachers College Press [in English].
6. Glasersfeld, E. von. (1996). Radical Constructivism. London [in English].



7. Windschitl, M. (2002). Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges facing teachers. *Review of educational research*, № 72 (2), 131–175 [in English].
8. Kanselaar, G. (2002). Constructivism and socio-constructivism. URL: <http://edu.fss.uu.nl/medewerkers/gk/files/Constructivism-gk.pdf> [in English].
9. Matthews, M. R. (1992). Old wine in new bottles: A problem with constructivist epistemology. Urbana: University of Illinois, p. 303–311 [in English].
10. Rowlands, S., & Carson, R. (2001). The contradictions in the constructivist discourse. *Philosophy of mathematics educational journal*, 14. URL: <http://www.people.ex.uk/Pernest/pome14/rowlands.pdf> [in English].
11. Watzlawick, P. (1979). *How Real is Real?* Boston: Boston U.P. [in English].