НУШ
НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

ІМЗО

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА ЯКОСТІ ОСВІТИ УКРАЇНИ

МАТЕРІАЛИ

ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

«НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА Й ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національна академія педагогічних наук України
ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»
Інститут педагогіки НАПН України
Державна служба якості освіти України
Департамент освіти і науки України
Сумської обласної державної адміністрації
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

30 років Незалежності України

МАТЕРІАЛИ

І ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

«*НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА Й ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ*»

(Частина І)

Глухів 2021

УДК 373/.3/.5 (477)

Н 55

Рекомендовано рішенням Вченої ради
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка (протокол № 5 від 01.12.2021 р.)

***НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА Й ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ*:** збірник матеріалів **І Всеукраїнської науково-практичної конференції,** Глухів, 2021 р. / МОН України; Департамент освіти і науки Сумської ОДА; Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, Ч. І. 2021. 277 с. URL: http://new.gnpu.edu.ua

До збірника ввійшли матеріали і тези доповідей, подані учасниками І Всеукраїнської науково-практичної конференції «Нова українська школа й підготовка вчителя до забезпечення базової середньої освіти» (2021 року, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка).

Тексти публікуються в авторській редакції. За науковий зміст і якість поданих матеріалів відповідають автори, а також (для студентів і аспірантів) наукові керівники.

© Глухівський національний
педагогічний університет імені
Олександра Довженка
© Автори

ПРОГРАМНИЙ КОМІТЕТ

Голова:

Курок Олександр Іванович,	ректор Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, доктор історичних наук, професор

Співголови:

Рогова Віра Борисівна,	заступник міністра освіти і науки України
Кремень Василь Григорович,	президент Національної академії педагогічних наук України, доктор філософських наук, професор

Заступники голови:

Гробова Вікторія Павлівна,	директор Департаменту освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації, доктор юридичних наук, професор
Гурак Руслан Васильович,	голова Державної служби якості освіти України, кандидат юридичних наук, доцент кафедри кримінального та цивільного права
Баженков Євген Володимирович,	директор Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», кандидат наук з фізичного виховання і спорту

Члени програмного комітету:

Топузов Олег Михайлович,	директор Інституту педагогіки НАПН України, віцепрезидент Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України (за згодою)
Мальований Юрій Іванович,	учений секретар Відділення загальної середньої освіти Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, член-кореспондент НАПН України.

Якименко Олександр Васильович,	перший заступник голови Державної служби якості освіти України, кандидат економічних наук (за згодою)
Бондар Алла Володимирівна,	заступник голови Державної служби якості освіти України (за згодою)
Завалевський Юрій Іванович,	перший заступник директора Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», доктор педагогічних наук, професор
Марталішвілі Леся Анатоліївна,	проєкт-менеджер порталу підтримки реформи системи харчування, експерт представництва дитячого фонду ООН ЮНІСЕФ в Україні. Офіс дружини Президента України
Юдіна Оксана Олександрівна,	начальник відділу освіти Глухівської міської ради Сумської області
Корчова Олена Михайлівна,	керівник навчально-методичного відділу Глухівського НПУ ім. О. Довженка, кандидат педагогічних наук

Коли я думаю про школу і шкільного вчителя, в моїй уяві завжди спалахує образ ясної, вічно юної ватри. Вона, мов неопалима купина, палає незгасно на вітрах історії, а все нові й нові покоління людей підступають до неї, тягнуться до її очисного полум'я і, нагрівшись, відходять з просвітленою душею.

Петро Панч

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, овіяний освітянським духом 147-літньої історії, радо вітає всіх, хто не залишається осторонь освітніх новацій, хто власний життєвий поступ спрямовує на формування Людини – найбільшого, за словами О. П. Довженка, скарбу всього людського.

Ми свідомі того, що освіта була й залишається потужним соціальним інститутом, де особистість набуває професійних здатностей, а тому незмінним кредом вишу є піднесення освіченості, духовності, гуманістичних начал генерації вчителів. Саме освіта має життєтворчу силу, яка формує майбутнє країни, виховує інтелектуальний потенціал держави, утверджує національну ідею.

Нові виклики часу зорієнтовують педагогічну спільноту університету на формування професіонала, здатного нести відповідальність за розв'язання проблем й ухвалення рішень у непередбачуваних освітніх контекстах, проєктувати культурне академічне середовище, успішно адаптуватися в ньому на засадах здобутих знань, сформованих умінь, навичок, творчих здібностей, професійних компетентностей.

На часі окреслення шляхів формування готовності вчителів, здобувачів освіти до реалізації Державного стандарту базової середньої освіти в контексті ідей Нової української школи – головної реформи Міністерства освіти і науки України.

Наше наукове зібрання є нагодою осмислити та проаналізувати пріоритетні напрями підготовки вчителя до забезпечення базової середньої освіти відповідно до

концептуальних вимог Нової української школи.

«Новий зміст освіти», «нова структура», «виховання на цінностях», «педагогіка партнерства», «сучасне освітнє середовище», «автономія школи», «рівний доступ до якісної освіти», «децентралізація» і передусім «орієнтація на потреби учня» та «вмотивований учитель» – наскрізні інструменти «успішної української школи». Це важелі, здатні зробити випускника конкурентоздатним у вітчизняному та європейському просторі XXI століття.

Реалізацію засадничих основ інноваційної освіти розпочато у 2017 році під час пілотування Всеукраїнського проєкту «Нова українська школа», коли понад 100 шкіл усіх регіонів України розпочали навчання в початкових класах за новою програмою. У 2020–2021 н.р. започатковано реформування загальної середньої освіти. Особистісно орієнтована модель освіти, ідеологія дитиноцентризму, компетентнісний підхід утілено в модельних навчальних програмах, авторських підручниках та посібниках, які з 1 вересня 2021 р. апробовуються в 136 школах України.

Ціннісні засади Нової української школи, серед яких розвиток, творчість, свобода, партнерство, загальнолюдські цінності, інтеграція, компетентність, є пріоритетним напрямом діяльності освітянської спільноти Сумщини.

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, який майже за півтора століття існування підготував десятки тисяч висококваліфікованих учителів, активно долучився до процесів модернізації освіти, що задекларовані Концепцією нової української школи.

І сьогодні Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка на порозі нового етапу масштабних змін – інтеграції реформаторських ініціатив Концепції базової середньої освіти у 2022 році.

Університет приймає освітній виклик та запрошує всіх учасників конференції до конструктивної дискусії та обміну досвідом для побудови сучасної моделі національної освіти.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. Нова українська школа: перехід від початкової до базової середньої освіти (досягнення, проблеми, перспективи)		***15***
Собко Валентина	Формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти у процесі навчання української мови	***15***
Зінченко Олександр, Журавель Анна, Рябко Юрій	Особливості користування інтернетом у підлітковому віці	***19***
Вишник Олена	Випускник нової школи – особистість, патріот, інноватор	***23***
Решетняк Віктор	Шляхи реформування Нової української школи (початкова ланка)	***26***
Савощенко Надія	Актуальні питання формування освітнього середовища початкової школи в контексті забезпечення переходу до базової середньої освіти в умовах НУШ	***31***
Тітаренко Світлана	Значення ігор-головоломок у розумовому розвитку дітей старшого дошкільного віку	***36***
Драбинюк Сніжана	Саморозвиток творчого потенціалу педагога як найважливіший чинник підвищення якості початкової освіти	***41***
Гречаник Світлана	Щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування емоційно-етичної компетентності молодших школярів: практичний аспект	***44***

Духович Валентина	Інтеграційний підхід у навчанні учнів молодшого шкільного віку	***50***
Головня Наталія	Формування мовленнєвої компетентності в здобувачів початкової освіти	***55***
Мовчан Валентина	Дефінітивний аналіз понять з формування емоційного інтелекту молодших школярів	***59***
Понепаляк Оксана	Стан готовності вчителя початкової школи до впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі початкової школи	***63***
Кирсанова Лариса	Компетентнісний підхід на уроках «Основи здоров'я»: шляхи реалізації	***69***
Бірюкова Ірина	Особливості розвитку творчих здібностей школярів початкових класів в умовах Нової української школи	***73***

РОЗДІЛ 2. Освітнє середовище закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації концепції НУШ та Державного стандарту базової середньої освіти: із досвіду роботи пілотних шкіл (*інструментарій для вчителів, навчально-методичне забезпечення, система оцінювання здобувачів освіти, виховний складник базової середньої освіти*) ***82***

Голуб Ніна	Сутнісні характеристики модельної програми з української мови для учнів 5–6 класів *(автори – Голуб Н. Б., Горошкіна О.М.)*	***82***
Яценко Таміла	Сучасна літературна освіта в реаліях Нової української школи	***87***
Дячок Світлана	Викладання української літератури в НУШ: від модельної навчальної програми до якісного підручника	***93***
Марталішвілі Леся	Імплементація реформи системи харчування в закладах освіти України	***96***
Горошкіна Олена	Формування підприємливості і фінансової грамотності здобувачів освіти на уроках української мови	***100***
Грона Наталія	Медіаграмотність майбутнього вчителя: особливості, зміст, складники	***104***
Дубнік Ірина, Копусь Ольга	Компетентнісно орієнтовані завдання як засіб формування мовних умінь учнів на уроках української мови	***110***
Горошкін Ігор	Формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів гімназії на уроках іноземної мови в аудіюванні	***113***

Маленко Олена, Ткач Ольга	Модельні програми НУШ з української мови для 5–6 класів: аналіз змісту програмового матеріалу	***116***
Кульбачна Катерина	Освітнє середовище як умова вільного розвитку творчої особистості дитини	***121***
Кабанова Наталія	Сучасні підходи до освітнього процесу в умовах Нової української школи	***127***
Зленко Валентина	Освітнє середовище як системно організований простір у Новій українській школі	***131***
Гойванович Наталія, Монастирська Світлана	Використання освітнього інструментарію під час навчання природничих дисциплін у закладах середньої освіти І–ІІІ ступенів	***138***
Вишник Ольга	Потенційність розвивального освітнього середовища	***142***
Сєрих Лариса	Ідеї НУШ в освітньо-виховному середовищі закладів загальної середньої освіти та перспективи реалізації концепції в закладах позашкільної освіти	***145***
Набок-Бабенко Юлія	Система оцінювання компетентності з української мови здобувачів освіти в контексті реалізації ідей НУШ та Державного стандарту базової середньої освіти	***151***
Артеменко Любов	Математична компетентність у контексті навчання української мови	***155***
Шакотько Віктор	Реалізація модельної навчальної програми з інформатики для 5–6 класів	***161***

	у підручниках та посібниках авторського колективу Й. Ривкінда, Т. Лисенко, Л. Чернікової, В. Шакотька	
Каганцова Тетяна	Алгоритм дій учителя математики ЗЗСО згідно з концепцією «Нова українська школа»	***165***
РОЗДІЛ 3. Система і процедура підготовки вчителів до роботи в умовах реформування базової середньої освіти		***171***
Ігнатович Олена, Радзімовська Оксана	Психологічні особливості актуалізації емоційного ресурсу вчителя НУШ	***171***
Рябовол Лілія	Система педагогічної освіти/професійної підготовки вчителя (*на прикладі підготовки вчителя історії та правознавства)*	***178***
Ігнатенко Наталія	Особливості професійного розвитку вчителя історії в контексті реалізації реформи «Нова українська школа»	***183***
Гриценко Андрій	Удосконалення професійної компетентності вчителів у ході ефективного впровадження модельних навчальних програм НУШ для базової середньої освіти	***188***
Рудюк Тетяна	Спецкурс родинної лексики в системі підготовки вчителя-словесника	***193***
Коссак Григорій	Підготовка вчителів природничих наук біології, хімії та фізики відповідно до умов Нової української школи	***197***

Скиба Юрій, Кочерга Євгенія	Розвиток здоров'язбережувальної та емоційно-етичної компетентностей учителів закладів середньої освіти в контексті реалізації положень нової української школи	***201***
Скрипник Сергій	CASE STUDY під час вивчення предмета «Біологія і екологія» в школі	***206***
Сударева Галина	Оновлення підвищення кваліфікації педагогів на засадах контекстного навчання	***209***
Вакуленко Володимир	Проблеми підготовки майбутніх учителів у ЗВО I–II рівнів акредитації в умовах реформування освіти	***214***
Волошина Оксана, Маласай Ірина	Потенціал навчальних дисциплін у формуванні художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів	***218***
Кожем'якіна Ірина	Інноваційні технології як інструмент підготовки вчителя до здійснення сучасної освітньої діяльності	***223***
Ухналь Ольга	Принципи педагогіки партнерства як основні в Концепції «Нова українська школа»	***227***
Бріжата Ірина, Циганюк Дмитро	Дистанційні технології підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури в умовах реформування школи	***230***
Вагутович Ілля, Беседовська Ірина	Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес	***234***

Резнік Тетяна	Особливості організації навчально-дослідницької діяльності учнів 10 класу ліцею на уроках української мови в контексті ідей нової української школи	***240***
РОЗДІЛ 4. Підготовка бакалаврів та магістрів ЗВО до забезпечення базової середньої освіти		***244***
Пустовіт Валерія	Науково-методичні засади підготовки бакалаврів як майбутніх учителів нової української школи	***244***
Строганова Ганна	Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів словесників	***247***
Цінько Світлана	Професійна підготовка майбутніх учителів словесності до роботи в умовах НУШ	***251***
Істоміна Раїса, Шпак Юлія	Як підготувати компетентних фахівців з навчання англійської мови в галузі середньої освіти	***255***
Бойко Надія, Бойко Тетяна	Частотний словник мови творів письменника в наукових студіях магістрантів-філологів	***260***
Курок Віра	Підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій до забезпечення технологічної освіти учнів в умовах НУШ	***267***
Хроленко Марина	Підготовка майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів	***271***

РОЗДІЛ 1. Нова українська школа: перехід від початкової до базової середньої освіти (досягнення, проблеми, перспективи)

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Собко Валентина Олексіївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методики
початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Ключові слова: *українська мова, компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, початкова освіта, здобувачі початкової освіти, комунікативно-ситуативні завдання, пізнавальні мовні вправи.*

Основна мета початкової освіти в умовах Нової української школи – всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [4, с. 4].

Важливим складником реалізації мети є мовно-літературна освіта як один із основних засобів опанування шкільних дисциплін, становлення і розвитку духовно багатої мовної особистості [1]. Якісне поліпшення освітнього процесу значною мірою залежить від своєчасного розвитку мовленнєвих умінь школярів.

Ефективність освіти на сучасному етапі пов'язується з компетентнісним підходом – головною ідеєю Нової української школи, що відповідає вимогам сучасності й

оновленому змісту освіти і націлює процес навчання української мови на формування в учнів ключових і предметної (мовно-мовленнєвої) компетентностей. У працях дослідників (Бібік Н., Онопрієнко О., Пометун О., Савченко О. та ін.) зазначається, що компетентності дають можливість усунути суперечності між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих задач [2]. Особливості реалізації компетентнісного підходу в початковій мовній освіті, що має забезпечити формування діяльної компетентної особистості, висвітлюються в низці праць учених (Бадер В., Вашуленко М., Ґудзик І., Демидчик Г., Дубовик С., Зенченко Т., Зимульдінова А., Мельничайко О., Пономарьова К., Шрамко О. та ін.).

Комунікативна компетентність у науково-методичній літературі визначається як здатність успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань. Тому для формування комунікативно компетентної особистості, як показує наше дослідження, необхідно забезпечити розвиток в учнів умінь здійснювати всі види мовленнєвої діяльності (слухання і розуміння, говоріння, читання, письмо), реалізація якого відбувається на всіх етапах вивчення шкільного курсу української мови, починаючи з початкової ланки, і в процесі розгляду всіх розділів і тем, передбачених чинними програмами.

Компетентнісне навчання потребує оволодіння здобувачами освіти важливими уміннями, спільними для всіх компетентностей, зокрема: висловлювати думку усно й письмово, здатність обґрунтовувати позицію, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами, творчість [4, с. 5]. Для формування і розвитку комунікативної компетентності у процесі навчання української мови освітню діяльність учнів слід скеровувати насамперед за

такими напрямами: слухання і розуміння усних і письмових висловлювань; читання доступних текстів; побудова діалогів; створення усних і письмових зв'язних висловлювань.

Особливо ефективними, як засвідчило дослідження, є пізнавальні, дослідницькі, індивідуальні завдання, що передбачають створення таких ситуацій, у яких учні не просто набувають знань, а вчаться використовувати їх на практиці й опановують комунікативні навички. Цьому сприяє застосування методів, які залучають здобувачів освіти до активної діяльності, зокрема:

продуктивні (мовні відомості мають спрямовуватися на організацію й удосконалення мовленнєвої діяльності дітей, стати засобом для створення усних і писемних діалогічних і монологічних висловлювань): спостереження за вживанням мовних засобів, виявлення лексичної сполучуваності, точності й виразності слів; обґрунтування добору тих чи інших мовних засобів; колективний добір мовних засобів для правильного вираження думки; самостійне створення текстів;

евристичні (участь дітей у розв'язанні пізнавальних завдань): виділення істотних ознак предметів і явищ («Яке визначення поняття найточніше?»); формулювання висновків («Що змінилося?»); зіставлення слів, близьких за значенням, розкриття їхніх значеннєвих відтінків («Скажи по-іншому»);

проблемні (усвідомлення школярами проблеми і пошук шляхів її вирішення, доведення): 1. Знайдіть у кожному рядку зайве слово. Чому так вважаєте? 2. Чи можна цю групу слів назвати реченням? Доведіть. 3. Чи відносяться слова *зелень, письмо* до іменників? Як це можна пояснити?

інтерактивні (навчання передбачає роботу в групах, спільну діяльність, активну взаємодію всіх учнів): 1. Знайти у словнику тлумачення слів і висловів. Поділитися

інформацією. Про що нове дізналися? Який висновок можете зробити з одержаної інформації? 2. Дібрати слова, які доцільно використовувати в різних ситуаціях: вітання, прохання, вибачення. Підготувати інформацію для слухачів, користуючись довідником молодшого школяра. 3. Які форми мовленнєвого етикету (вітання, прощання, вибачення, побажання) ви використовуєте у мовленні? Які не використовуєте? Чому? Складіть у парах діалог. Продемонструйте використання форм мовленнєвого етикету.

В організації мовленнєвої діяльності учнів, як підтверджує дослідження, важливо створювати мовленнєві ситуації, компонентами яких є: мета висловлювання, умови, в яких воно відбувається, адресат. Ситуаційні завдання на уроках української мови відповідають меті і змісту сучасної мовної освіти та комунікативно-діяльнісному підходу до навчання. У таких завданнях моделюється реальна, життєва функція мови, вони викликають потребу особистості в цілеспрямованій мовленнєвій діяльності, підтримують її, спонукають дітей до говоріння. Наприклад: 1. Складіть порадники: «Чому не можна довго дивитися телевізор»; «Будь рослинам другом»; «Як треба поводитися в бібліотеці (у виставковій залі)?». 2. Поспілкуйся з однокласниками (друзями, батьками) і з'ясуй, чому місяці мають такі назви. Знайди інформацію в Інтернеті. Розкажи про це в класі. 3. Розкажи, у яких куточках України побував/побувала? Якими враженнями хочеш поділитися? 4. Поясніть однокласникам, як правильно вимовляти (писати) слова. 5. Розкажіть правила користування комп'ютером. 6. Підготуйте поради туристам про те, як треба поводитися на природі.

Значну увагу, як переконує досвід, необхідно приділяти практичному засвоєнню здобувачами початкової освіти культури мовлення і спілкування (удосконалення дитячої звуковимови; розвиток різних сторін мовленнєвого

слуху; засвоєння норм, притаманних сучасній українській літературній мові), правил поведінки під час спілкування: уміння говорити перед класом, розмовляти з ровесниками, зі старшими, знайомими і незнайомими, членами родини, правильно долучатися до розмови, доречно використовувати формули мовленнєвого етикету.

Такий підхід до формування мовленнєвих умінь спонукає учнів до висловлювання своїх думок, суджень, висновків, порад, що є важливою умовою розвитку монологічного мовлення, творчості, критичного мислення молодших школярів, формування комунікативної компетентності.

Список використаної літератури

1. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод. посіб. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2018. 400 с.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
4. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1−2 та 3−4 класи. Київ: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

ОСОБЛИВОСТІ КОРИСТУВАННЯ ІНТЕРНЕТОМ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Зінченко Олександр Володимирович,
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки,
психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Журавель Анна Василівна,
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки,
психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Рябко Юрій Володимирович,
асистент кафедри педагогіки,
психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Ключові слова: *підлітковий вік, інтернет-активність, інтернет-спілкування.*

Останнім часом увагу дослідників привертає проблема інтернет-активності в підлітковому віці, що є дуже багатогранною, і деякі її аспекти тільки починають вивчатися. Дослідження цієї проблеми є дуже актуальним у контексті необхідності формування цифрової компетентності в умовах Нової української школи.

У вітчизняних вікових періодизаціях хронологічні межі підліткового віку прийнято визначати від 10–11 до 14–15 років, при цьому виокремлюють молодший (11–12 років) і старший (13–15 років) підлітковий вік. Початок цього періоду пов'язують зі статевим дозріванням: у дівчаток біологічні зміни з'являються раніше, у хлопчиків – пізніше. У структурі шкільного навчання підлітковий вік відповідає проміжку з 5-го по 9-й класи.

М. А. Снітко визначає низку ризиків користування Інтернетом у підлітковому віці: 1) велика кількість спаму та недостовірної інформації, що може викликати деформації ментальної моделі світу особистості; 2) залучення до різних мережевих організацій асоціальної спрямованості; 3) відвідування сайтів агресивного та аутоагресивного змісту (пропаганда суїциду); 4) залучення до онлайн-порноіндустрії; 5) поширення фото та відеофайлів із зображенням сцен порнографії та насильства; 6) спілкування та зустріч із віртуальними друзями, які в реальному житті є особами з асоціальною поведінкою; 7) використання персональної інформації користувачів сторінок соціальних мереж із корисливою метою.

Перераховані ризики можуть виникати окремо або системно, і рівень їх небезпеки залежить від розвитку самосвідомості підлітка та його психологічного благополуччя. Навігація по сайтах, які містять шкідливий контент, може мати кілька суб'єктивних причин: 1) протест проти соціальних умов, у яких перебуває особистість, як правило, це сімейне оточення; 2) пізнавальний інтерес; 3) прояви негативізму, коли спрацьовує приказка: «заборонений плід – солодкий».

Варто зауважити, що в останні роки переосмислюється погляд на інтернет-активність як винятково негативний феномен, що обмежує реальний життєвий простір. Наприклад, С. Б. Цимбаленко за результатами проведених опитувань стверджує, що підлітки, які активно спілкуються в мережі, також інтенсивно взаємодіють із однолітками, відвідують гуртки, ходять на побачення, тобто ведуть активне соціальне життя.

Актуальною проблемою для підлітків є виникнення залежності від мережевих ігор, що характеризується такими ознаками: 1) небажання відмовитися від гри; 2) виникнення роздратування, якщо підлітка змушують відволіктися від гри; 3) витрати значних коштів на оновлення комп'ютерного забезпечення, пов'язаного з грою; 4) ігнорування домашніх справ і навчання; 5) відсутність уваги до власного здоров'я – нехтування сном та елементарними правилами гігієни, зловживання кавою, нерегулярне харчування без відриву від гри; 6) відчуття емоційного піднесення під час гри; 7) обговорення геймерської тематики з випадковими людьми.

Проте захоплення онлайн-іграми може мати й позитивні наслідки: розвиток практичного мислення, набуття досвіду соціальної взаємодії, удосконалення реакції. Важливо, щоб гра не спричиняла соціальної дезадаптації особистості, а набуті навички та вміння не

заглиблювали підлітка у віртуальний світ, а знаходили відображення в реальній дійсності.

Пізнавальна діяльність у мережі реалізується через пошук інформації, розв'язання задач, розвивальні ігри – як такі, що мають аналоги в реальності (шахи, шашки тощо), так і суто комп'ютерні. Зазначимо, що часто пізнавальна активність в Інтернеті супроводжується комунікативними процесами. Н. С. Нікіфорова та Л. А. Сєрих пропонують класифікацію форм організованої діяльності учнів у мережі: 1) збір інформації (мережевий пошук, онлайнові опитування); 2) змагальна діяльність (електронні олімпіади, вікторини, різноманітні конкурси, фестивалі тощо); 3) співробітництво (телекомунікаційні проєкти зі спільного розв'язання проблем); 4) продуктивне спілкування (телеконференції, тематичні чати, обговорення на форумах тощо). Утілення цих видів роботи в педагогічну практику може супроводжуватися проблемами психологічного характеру, тому для їх ефективного усунення та вдосконалення навчальних занять необхідно мати більше достовірних наукових даних.

Пізнавальна сфера підлітків, які перебувають в інтернеті, може розвиватися, удосконалюватися. За умови неконтрольованого, неорганізованого впливу мережі, коли віртуальність підміняє реальний світ, відбуваються негативні зміни в когнітивній структурі особистості.

Отже, учитель у навчально-виховній роботі з підлітками повинен звертати увагу на їхню інтернет-активність, проте це явище необхідно оцінювати об'єктивно. «Демонізація» віртуальної взаємодії, наголошення тільки на його негативних аспектах може призвести до ігнорування педагогічних можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, що мають використовуватися з урахуванням специфіки взаємодії у віртуальному просторі.

Список використаної літератури

1. Никифорова Н. С. Познавательная деятельность школьников в сети: исследование Рунета *Сетевая культура:* сб. статей. Москва: НП СТОиК, 2007. С. 98–109.
2. Снітко М. А. Соціально-педагогічні умови формування у підлітків безпечної поведінки в інтернет-мережі : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2004. 20 с.
3. Цимбаленко С. Б. Влияние Интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного общества. *Международный электронный научно-образовательный журнал «Медиа. Информация. Коммуникация».* 2012. № 4. URL: http://mic.org.ru/index.php/4-nomer-2012/162-vliyanie-interneta-na-rossijskikh-podrostkov-i-yunoshestvo-v-kontekste-razvitiya-rossijskogo-informatsionnogo-prostranstva

ВИПУСКНИК НОВОЇ ШКОЛИ – ОСОБИСТІСТЬ, ПАТРІОТ, ІННОВАТОР

Вишник Олена Олександрівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методики
початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Ключові слова: *Нова українська школа, модель випускника, здобувач початкової освіти.*

В Україні, як і в усьому світі, набирає ваги так зване покоління Y або «діти тисячоліття», які народилися між 1990 і 2000 роками. Їхні погляди, спосіб життя кардинально відрізняються від старших поколінь. Роботодавці орієнтується на креативний клас, який визначає обличчя сучасної економіки. Для них немає чіткого розмежування між роботою, навчанням і відпочинком. Робота не

обов'язково має бути серйозною і нудною. Життя для них – це постійне творення, гармонія між зароблянням коштів, пізнанням нового, самовдосконаленням, грою та розвагою. На підході покоління Z. Сучасні діти значно відрізняються від попередніх поколінь. Вони не обов'язково будуть поділяти погляди старших. Яке життя оберуть сьогоднішні випускники? Якою б не була відповідь, маємо запропонувати майбутнім поколінням українців школу, яка буде для них сучасною [2].

Сучасний соціум динамічний і складний. Дитині недостатньо дати лише знання. Важливо навчити її користуватися цими знаннями. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації в житті.

Випускник початкових класів повинен мати якісні характеристики: упевненість у собі, відчуття повноцінності, старанність, працелюбність, самостійність, дисциплінованість, мотивація досягнення успіху, уміння слухати і чути, критично мислити й мати почуття самоконтролю. Опанувати навички навчальної діяльності, прості навички самоконтролю навчальних дій, культуру поведінки і мови, основи особистої гігієни й здорового способу життя.

Найважливіші навички, які треба сформувати в дітей сьогодні, щоб вони були затребувані завтра: критичне мислення, креативність, підприємливість, когнітивна гнучкість, патріотизм, інноваційність.

Відповідно до вимог Нової української школи модель випускника має охоплювати такі складники:

1. Випускник має закінчити школу й бути професійно визначеним.
2. Повинен методично доцільно, самостійно працювати.
3. Він має прагнути до самоосвіти та вдосконалення.

4. Випускник НУШ має брати активну участь у суспільно-культурному житті країни.

5. Має бути свідомим громадянином, готовим відповідати за свої вчинки.

6. Він повинен свідомо ставитися до свого здоров'я та довкілля.

Випускник Нової української школи має бути компетентним у ставленні до життя, мислити творчо, використовуючи увесь свій креативний потенціал. Адже у сучасному світі людину цінують насамперед за її індивідуальність, унікальність ідей та професійних рішень, адже саме творчість рухає процес розвитку уперед.

У розробленні реформи «Нова українська школа» (НУШ) і прийнятті нового Закону України «Про освіту» у 2017 році було враховано ці аргументи.

Отже, українці йдуть в ногу із часом, зростає розумна та креативна молодь, яка всебічно розвинена, відповідальна, здатна до розвитку та інновацій.

Можемо зробити висновок, що випускник Нової школи:

1.Особистість. Цілісна особистість, усебічно розвинена, здатна до критичного мислення.

2.Патріот. Патріот з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини.

3.Інноватор. Інноватор здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя.

Список використаної літератури

1. Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» (Feasibility Study on Opportunities for SEL within New Ukrainian School Reform) / Гриневич Л., Дрожжина Т., Глоба О. та інші; за заг. ред. Л. Гриневич, С. Калашнікової. Київ: Видавнича група

«Шкільний світ», 2021. 312 с.
2. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 16.10.2021).
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

ШЛЯХИ РЕФОРМУВАННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (ПОЧАТКОВА ОСВІТА)

Решетняк Віктор Федорович,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і
методики початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Ключові слова: *загальна середня освіта, євроінтеграційні перспективи; освітні моделі, фактори розвитку, початкова школа.*

Загальноцивілізаційні тенденції викликали появу нової парадигми освіти, її переорієнтацію з держави на людину, на фундаментальні людські цінності, на послідовну демократизацію освітнього процесу й освітньо-педагогічної ідеології загалом [1]. Євроінтеграційний вектор розвитку передбачає приведення української системи освіти, передусім загальної середньої освіти, до європейських освітніх моделей. Водночас необхідно враховувати, що на сучасному етапі українська система освіти не адаптована до чинних європейських освітніх систем, що продовжують інтенсивно розвиватися. Отже, адаптація української системи освіти до європейських освітніх моделей повинна носити випереджувальний характер.

МОН України проводить цілеспрямовану роботу з реалізації Євроінтеграційних процесів в Україні, про що

було зазначено т.в.о. Міністра Сергієм Шкарлетом під час установчого засідання Комісії з питань координації виконання Угоди про асоціацію між Україною та ЄС, яке відбулося 21 жовтня 2020 року. На ньому наголошувалося на необхідності продовження реалізації реформи «Нова українська школа» та низці інших кроків [2].

Визначення найбільш оптимальних шляхів реалізації поставлених стратегічних завдань розвитку освіти потребує, насамперед, подолання базових відмінностей в українській і європейських моделях загальної середньої освіти.

Це стосується передусім початкової ланки загальноосвітньої школи. Розглядаючи перспективи розвитку української освіти з означених позицій, необхідно зазначити, що в європейському просторі з'явилася тенденція до переведення початкової ланки загальноосвітньої школи на шестирічний строк, з початком навчання в п’ять років. Уже зараз за цією схемою навчаються більшість учнів американських, англійських, японських шкіл, деяких шкіл Німеччини та інших країн Європи [3]. Такий перехід пов’язаний з появою низки факторів загальноосвітнього, психолого-педагогічного, нейропедагогічного та соціально-економічного характеру, а саме:

I. Фактори загальноосвітнього характеру:

- підвищився освітній рівень батьків, і вони раніше починають готувати дитину до навчання в школі, що далеко не завжди носить методично виважений характер;
- підвищилася потужність інформаційного поля, у якому перебуває дитина, що прямо впливає на її інформаційну базу, але не забезпечує систематизації отриманої інформації. Означені фактори, у свою чергу, призводять до акселерації молодого покоління, появи у дітей здатності до навчання на більш ранньому етапі розвитку [4].

II. Фактори психолого-педагогічного характеру.

Перехід до п'ятого класу в традиційній школі припадає на одинадцятий рік життя, що характеризується психологами як вік початку першої кризи підліткового віку [5]. Підлітки потребують особливої уваги, але труднощі у вихованні долаються, якщо педагоги розуміють зміни, що відбуваються в психічному стані дітей цього віку, поважають нові тенденції, які в ньому народжуються, і сприяють їх реалізації, відповідно організовуючи різні види їхньої діяльності, налагоджують комфортні взаємини в колективі, участь у громадському житті. Продовження навчання в цей період, до шостого класу включно, учителем початкової школи, який повною мірою реалізує принцип індивідуального підходу в навчанні і вихованні, з урахуванням новоутворень, характерних підлітковому віку, дасть можливість безболісно, без ускладнень подолати цей складний період у розвитку дитини та закласти основи подальшого комфортного, успішного розвитку.

III. Фактори нейропедагогічного характеру.

Глен Доман – американський лікар-фізіотерапевт, засновник Інституту розвитку людського потенціалу, стверджує, що навчання дитини є ефективним лише в період зростання мозку, до семи-семи з половиною років, але найсприятливіше – у перші три роки життя дитини. З огляду на це він побудував свою систему розвитку для 3-4-річних малят.

IV. Фактори соціально-економічного характеру.

В Україні майже третина учнів навчається в сільській місцевості, де накопичилася низка проблем, що призвели до різкого зменшення сільського населення, а отже, і кількості дітей у закладах дошкільної та середньої освіти. Тому з'явилися малокомплектні школи, у яких, по-перше, відсутні окремі класи, по-друге, у класах навчається по троє – п'ятеро учнів. З огляду на це у вчителів-предметників, як правило, не вистачає навантаження з одного фахового

предмета, що спонукає їх до викладання трьох-чотирьох предметів не завжди профільного характеру. Цілком об'єктивно, що ефективність такого навчання не може бути високою. У зв'язку з цим навчання в початковій школі, до шостого класу включно, де носієм знань є один учитель-класовод, є більш ефективним. Отже, ураховуючи означені позиції, перехід до шестирічної початкової школи є доцільним, особливо це стосується сільської місцевості. Водночас виникає необхідність підготовки вчителя 1-6 класів.

Цей процес, на нашу думку, повинен проходити в два етапи. Перший етап (освітній ступінь «Бакалавр») – підготовка вчителя 1–4-х класів. Другий етап (освітній ступінь «Магістр») – підготовка вчителя 5–6-х класів на базі попереднього бакалаврського рівня. Оскільки йдеться про початок навчання з п'ятирічного віку, потребують корекції та перебудови освітні програми як бакалаврського, так і магістерського рівнів щодо змісту, технологій і методів організації підготовки вчителів. Адже анатомо-фізіологічні й психологічні характеристики дітей п'ятирічного віку мають певні особливості, що не дають можливості долучити їх до традиційної урочної системи навчання. А перехід через першу кризу підліткового віку потребує більш ґрунтовної психолого-педагогічної підготовки вчителя-магістра початкової школи.

Потребує перебудови матеріально-технічна база, приведення її у відповідність до психофізіологічного розвитку дитини п'ятирічного віку, створення умов для денного відпочинку дітей початкової ланки.

З огляду на це буде доцільним виокремлення початкової ланки освіти в окремі навчальні заклади, що дасть підставу, з одного боку, створити більш комфортне психолого-педагогічне середовище, а з іншого – розширити контингент та концентрацію учнів початкової ланки в одному закладі, а отже, відкриє можливості більш

ефективного провадження варіативного складника навчального плану як чинника реалізації нової стратегії української школи – перехід до особистісно-орієнтованої моделі освіти.

Висновки:

1. Євроінтеграційний вектор розвитку передбачає приведення української системи освіти, насамперед загальної середньої освіти, до європейських освітніх моделей.

2. Адаптація української системи освіти до європейських освітніх моделей повинна носити **випереджувальний** характер та враховувати не тільки стан, а й тенденції їх розвиту, а саме:

- виокремлення початкової, середньої та старшої шкіл в окремі заклади освіти з метою створення комфортного психолого-педагогічного середовища;

- розширення контингенту учнів у виокремлених освітніх закладах як умови формування достатньої кількості класів, орієнтованих на вивчення дисциплін за вибором учнів;

- переведення початкової школи на шестирічний термін навчання, починаючи з п'яти років.

Означені зміни створюють можливості ефективно реалізувати стратегію Нової української школи та забезпечити перехід до особистісно-орієнтованої моделі освіти.

Список використаної літератури

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. Національна академія педагогічних наук України. До 25-річчя незалежності України за заг. ред. В. Кременя. Видання здійснено за підтримки Товариства Знання України. Київ 2016. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/Analitychni-materialy/7-natsionalna-dopovid-pro-stan-i-rozvitok-osviti-v-ukraini.pdf

2. https://www.kmu.gov.ua/news/vidbulosya-zasidannya-komisiyi-z-pitan-koordinaciyi-vikonannya-ugodi-pro-asociaciyu-mizh-ukrayinoyu-ta-yes (дата звернення: 14.02.2021).
3. https://pidru4niki.com/18760415/pedagogika/struktura_zmist_shkilnoyi_osviti_krayinah_yevropi (дата звернення: 14.02.2021)
4. Максименко С. Д. Акселерація. Енциклопедія Сучасної України: електронна версія [вебсайт] / гол. ред. кол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006.
5. Костюк Г. С. Вікова психологія. Київ, 1976. 179 с.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕРЕХОДУ ДО БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НУШ

Савощенко Надія Вікторівна,
учитель початкових класів
КЗ СОР Глухівського ліцею-інтернату
з посиленою військово-фізичною підготовкою

Оновлення сучасної системи освіти пов’язане з гуманізацією навчально-виховного процесу та зумовлює необхідність формування учня як активного суб’єкта навчальної діяльності. Ураховуючи те, що дитина більше часу перебуває в навчальному закладі, можна стверджувати, що її соціокультурний розвиток відбувається з урахуванням специфіки шкільного середовища, яке впливає на найважливіші процеси індивідуалізації школяра, формування його особистості.

Проблему освітнього середовища активно вивчали як зарубіжні, так і українські науковці: І. Баєва, Н. Гонтаровська, У. Еко, М. Кастельс, В. Лебедєва, В. Лозова, В. Моляко, В. Нечаєв, В. Панов, О. Писарчук, С. Подмазін, К. Приходченко, Л. Пуховська, В. Рубцов, О. Скідін, І. Улановська, А. Хуторський, В. Ясвін та ін.

Учені проблему розвитку, навчання і виховання школяра розглядали в контексті системи «дитина – освітнє середовище».

За визначенням П. Лернера, освітнє середовище – це «клімат» для зростання дитини. Тому його культивування має стати смисловим центром інноваційних удосконалень освіти [3, с. 86]. Особливо це стосується початкової школи, де навчальна діяльність стає провідною, поступово змінюючи ігрову.

Із уведенням нового Державного стандарту початкової загальної освіти відбулася зміна векторів нагромадження нормативно-визначених знань, умінь і навичок до розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати все в ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики. З огляду на це зміст освіти набуває практичної спрямованості. Ці зміни мають позначитися й на освітньому середовищі початкової школи.

Аналіз педагогічної літератури засвідчує, що під освітнім середовищем розуміють спеціально створене предметне й соціокультурне оточення учня, це система впливів й умов формування особистості, а також можливостей її розвитку, які містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні [4, с. 34, 18].

С. Рощіна, посилаючись на загальновизнану структуру освітнього середовища, яка складається з просторово-предметного, соціального й організаційно-технологічного блоків, дослідила основні характеристики освітніх середовищ так званих навчальних закладів нового типу за такими параметрами: внутрішній простір навчального закладу; психологічний мікроклімат; засоби, за допомогою яких школа досягає розвивального ефекту; потенціал навчального закладу; результати впливу освітнього середовища на особистісний розвиток дитини. У результаті дослідження виявлено значну перевагу шкіл із «дитиноцентрованим» освітнім середовищем за рівнем

інтелектуального розвитку дітей цих шкіл. До основних засобів, за допомогою яких вплив освітнього середовища зазначених навчальних закладів досягає розвивального ефекту, зараховано особливості організації навчально-виховного процесу та спрямованість освітніх технологій [4, с. 35].

Плануючи організацію освітнього середовища в початкових класах, необхідно брати до уваги теорію розвитку дитини, описану в працях багатьох вітчизняних і зарубіжних авторів (Е. Еріксон, Л. Виготський та ін.), які наголошували, що воно повинно відповідати розвивальним потребам дитини в соціокультурному контексті, виховання в неї таких якостей: працьовитості, ініціативності, автономності, довіри, уміння вчитися, бажання брати участь у виробленні спільних правил, розвитку й підтримки дружніх стосунків, співпраці, поваги до однолітків і вчителів, відповідальності та успішності [1, с. 283].

Приміщення для учнів повинно бути передусім безпечним місцем, де діти відчуватимуть себе захищеними, де відбувається більшість навчальних видів діяльності, має відображати філософію концепції Нової української школи та освітню програму. Його створюють для дитини і заради неї; це місце, де вона виявляє себе, розвивається, спілкується. У правильно створеному освітньому середовищі повинен бути баланс між навчальними видами діяльності, ініційованими вчителем та видами особисто дитячої діяльності [2, с. 60].

Створене середовище повинно забезпечувати можливість дитини робити власний вибір, умови для розвитку нових та вдосконалення набутих практичних навичок, отримання нових знань, розвитку позитивного ставлення до інших.

Вільному розвитку сприяє творче середовище. У педагогічному процесі Нової школи зростає частка проєктної, командної, групової діяльності. Відповідно

вчитель урізноманітнює варіанти організації навчального простору в класі. Планування і дизайн освітнього середовища спрямоване на розвиток дитини і мотивацію її до навчання.

Доведено, що провідна роль у створенні освітнього середовища належить педагогові. Від його готовності до такої діяльності залежить ефективність освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра. Встановлено, що освітнє середовище разом зі зміною соціального оточення теж динамічно трансформується, тому педагоги спроможні його змінювати відповідно до нових вимог лише за умови власного професійного зростання.

У роботі з учнями планують використовувати нові підходи з акцентом не на накопиченні знань, а на формуванні технологій розумової праці учнів. Співпраця вчителя і учнів, партнерство на уроці, спільний процес пізнання і відкриттів, постійне створення ситуації успіху – ось складники самореалізації учня в освітньому середовищі. Треба прагнути, щоб дитина чи підліток не тільки володіли системою знань зі шкільних предметів, але й усім досвідом демократичних відносин у суспільстві, навичками управління собою, своїм життям у колективі, уміли брати відповідальність за свою діяльність. Ефективна індивідуалізація навчального процесу може бути досягнута через створення навчальних осередків, які відображають навчальні потреби й інтереси учнів. Організація навчальних центрів здійснюється для забезпечення дослідницької діяльності дітей, для формування самостійності, для роботи в парах, у малих групах, а також індивідуально. У навчальних осередках можна проводити різні види навчальної діяльності, тому вони мають містити різні навчальні матеріали. Звісно, що в початковій школі більше уваги приділяють власне навчально-дослідницькій діяльності – розвитку базових навичок з читання,

математики та ін., проте логічним і доцільним є продовження організації навчальних матеріалів у так званих навчальних осередках. Відмінним в організації навчальних осередків у класі буде необов'язковість їхнього фізичного розмежування, а, радше, організація навчальних матеріалів, які мають бути певним чином організовані, позначені і найголовніше – доступними для дітей [2, с. 2].

Дослідження засвідчили, що чим більше активного простору для дитини, тим більше можливостей створюється для її розвитку й навчання; залученість і самоконтроль дитини є вищим виявом ініціативи, самостійної участі у створенні умов навчання.

Навчальні кабінети початкової школи – це світ дитячих фантазій, інтересів, захоплень. Ці дитячі фантазії відтворені у творчих роботах учнів. У дитячих руках різні матеріали та предмети – маленькі шматочки неосяжного, ще не зовсім відомого їм світу, перевтілюються й оживають в оригінальних формах і нових, іноді несподіваних, способах з'єднання матеріалів між собою. Працюючи з матеріалами, їй приємними, дитина намагається самостійно зробити те, що її цікавить, те, що їй подобається. Така увага до дитячої праці й творчості підвищує їхню самооцінку і формує почуття гідності.

Отже, освітній простір є складником освітнього середовища, основою якого є робота вчителя. Завдання педагога полягає у створенні атмосфери турботи й підтримки учнів, яка сприятиме розвитку їхніх можливостей, задовольнятиме їхні інтелектуальні, емоційні та соціальні потреби.

Список використаної літератури

1. Гонтаровська Н. Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини: монографія. Київ: Вид-во РВА «Дніпро-VAL», 2010. 623 с.
2. Концепція початкової освіти / О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, В. О. Мартиненко та ін. *Початкова школа*. 2016. № 6. С. 1–4.

3. Лернер П. С. Проектирование образовательной среды по формированию профориентационно значимых компетентностей учащихся. *Школьные технологии*. 2007. № 5. С. 86–92.
4. Рощіна С. М. Розвивальне освітнє середовище навчального закладу як умова особистісного розвитку учнів. *Педагогічний альманах*: зб. наук. пр. / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: РІПО, 2011. Вип. 12. Ч. 1. С. 34–38.

ЗНАЧЕННЯ ІГОР-ГОЛОВОЛОМОК У РОЗУМОВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тітаренко Світлана Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Ключові слова: *розумовий розвиток, ігри-головоломки, старші дошкільники.*

Сучасна дошкільна педагогічна наука і практика акцентує увагу на створенні найбільш ефективних умов для покращання розвитку розумових здібностей в дошкільному віці. Виняткового значення набувають питання формування інтелектуальних умінь і розвитку творчої уяви. Ці вимоги враховані в розробленні нових підходів, методик і програм освіти, виховання і розвитку дитини.

Експериментально доведено, що дошкільник розумово розвивається тоді, коли для нього створюються умови творити, відкривати, міркувати, сперечатися. Наукові дослідження Т. Бабаєвої, Л. Венгера, Н. Виноградової, О. Леонтьева, А. Люблінської, М. Поддьякова, А. Сорокіної Д. Ельконіна та ін. доводять, що діяльність має ставити дитину перед необхідністю скеровувати власну розумову активність на пошук і доцільне використання наявних у неї

знань і дій для вирішення нового завдання. Крім цього підтверджено, що чим цікавіша така діяльність, чим значніший емоційний вплив вона здійснює на дитину, тим більший позитивний результат вона дає.

Окремі аспекти проблеми розумового виховання дітей дошкільного віку розглянуто низкою науковців, зокрема питання мовленнєвого розвитку порушено в дослідженнях А. Богуш, Ф. Сохіна та ін; навчання дітей образотворчої діяльності активно досліджували Г. Леушина, Т. Комарова, Т. Козакова та ін.; питання ознайомлення дітей з природою схарактеризовано З. Плохій, П. Саморуковою, Н. Яришевою та ін. Українськими психологами Т. Кондратенко, В. Котирло, С. Ладивір розроблена методика вивчення загального рівня розвитку дітей п'яти-, шестирічного віку з метою диференційованого підходу в умовах щоденного освітнього процесу.

Розвиток у дітей логічного мислення – це рух від цілого до частин і їх зв'язків, а від них знову до цілого. У дошкільному віці закладається фундамент уявлень і понять, які суттєво впливають на розумовий розвиток дитини. Встановлено, що можливості розумового розвитку в дітей дошкільного віку дуже великі: вони можуть успішно пізнавати не лише зовнішні наочні властивості предметів і явищ, а й їх внутрішні зв'язки і відносини [2].

У дошкільній освіті основним мотивом навчання є пізнавальний інтерес. Саме наявність у дитини пізнавального інтересу до навчання підвищує ефективність процесу навчання і насичує його позитивними емоціями.

Ігри з дидактичними іграшками, зокрема ігри-головоломки є відмінною школою розумового розвитку дитини дошкільного віку. Б. Нікітін, автор відомої технології розвивальних ігор, вважав корисним застосування ігор-головоломок із дитинства. У майбутньому це допомогло йому зрозуміти, як відбувається розумовий розвиток дитини. Б. Нікітін відзначав, що

вчителі в школах, як правило, роблять дітей знаючими, а винахідники і розповсюджувачі головоломок роблять їх розумнішими [5].

Ці ігри цікаві за змістом, привабливі за формою, відрізняються незвичністю вирішення, парадоксальністю результату. Вони викликають у дітей величезний інтерес, здивування емоційно захоплюють.

Процес вирішення, пошуку відповіді базується на інтересі до завдання, позитивному емоційному ставленні до нього; він не можливий без активної розумової діяльності. Такі важливі якості, як кмітливість, винахідливість, ініціативність, виявляються лише в розумовій діяльності, що основана на безпосередньому інтересі.

Завдяки іграм-головоломкам дитина отримує можливість долучитися до діяльності, під час якої могла б виявитися її активність в нестандартній, неоднозначній ситуації, коли необхідно продемонструвати приховані, «закодовані» шляхи вирішення поставлених завдань.

В іграх із категорії «механічні головоломки» вирішення завдання постає перед дитиною у вигляді видимих і відчутних речей, що дозволяє зіставляти наочно «завдання» з «рішенням» і самій контролювати і перевіряти правильність власних дій. Розвиток у дитини здатності до самоконтролю й саморегуляції своєї діяльності значно підвищує рівень усвідомленості власних дій і поведінки, що є найважливішою умовою розумового розвитку дитини старшого дошкільного віку [1].

Головоломки дозволяють також вирішувати одне і те ж завдання декількома способами, що надзвичайно корисно для розвитку в дітей гнучкості, ініціативності розумових процесів, здатності трансформувати сформовані розумові дії на новий зміст.

Аналогічні ігри відіграють дуже важливу роль у підготовці дітей дошкільного віку до навчання в школі. Вони дозволяють ознайомити дитину з різними способами

передачі інформації, оскільки завдання в них подаються в різній формі (модель, плоский малюнок в ізометрії, креслення тощо). Механічні головоломки дозволяють маніпулювати з деталями і сприяють розвитку дрібної моторики, що є важливим для підготовки руки дитини до письма, а також є важливою умовою розумового розвитку дитини.

Як зауважує С. Бильцов, в іграх-головоломках розвивається вміння зосереджено думати, здатність до тривалого розумового напруження, інтерес до інтелектуальної діяльності, пізнавальний інтерес та інші якості майбутнього школяра [3].

Ігри-головоломки допомагають розвивати в дітей такі життєво важливі якості, як спритність, самостійність, швидкість, звичка до трудового зусилля, активна позиція тощо. Усі ці якості необхідні для успішного навчання в школі. Ігри-головоломки сприяють вихованню морально-вольових якостей особистості дошкільника.

У прагненні дитини «перемогти» в нелегкій боротьбі з «хитрим» завданням виявляється її спритність, наполегливість, цілеспрямованість. Потрібно бути рішучим, щоб зробити в стратегічній грі правильний хід, що враховує майбутню перемогу; потрібно бути рішучим, щоб вибрати гру, знаючи, як важко буде вирішити поставлене завдання.

Діти, люблячи гру та іграшку, йдуть на це і долають невпевненість перед майбутніми труднощами в процесі виконання завдання. Ігри з головоломками дозволяють задіяти різні психологічні якості, здібності, емоції дитини, сприяють розвитку вмінь знаходити вихід з будь-якої ситуації, сприяють вихованню впевненості в собі.

Успішність засвоєння дітьми дошкільного віку ігор-головоломок залежить від правильного педагогічного керівництва і вибору гри, яка має бути спрямована на підтримку і подальший розвиток у дітей інтересу до ігор подібного роду, на активізацію розумової діяльності,

поступовий розвиток дитячої самостійності, ініціативи, творчості, формування в дітей відповідних практичних умінь [4].

Одним із найважливіших компонентів керівництва є підбір ігор-головоломок з урахуванням доступності їх вирішення. Будь-яке завдання може бути виконане тільки в тому випадку, якщо воно під силу тому, хто його виконує. Розвивальні ігри-головоломки вимагають в цьому відношенні особливої обережності. Для одних дошкільників вона може виявитися надто складною, для інших – доступною.

Індивідуальні відмінності між дітьми (здатності, рівень розвитку та ін.) бувають часто значно більшими, ніж відмінності вікові. Тому визначити точно, для якого віку підходить та чи інша гра, дуже важко, а іноді й неможливо.

У діяльності дітей дошкільного віку знаходять застосування спрощені варіанти найрізноманітніших ігор-головоломок. Різноманіття цих ігор, з одного боку, дає підставу для їх класифікації, але, з іншого боку, досить важко знайти єдині ознаки класифікації настільки різноманітного матеріалу.

Головоломками можна вважати велику групу іграшок, побудованих за законами фізики і хімії, виготовлених із застосуванням пристроїв для отримання різних ефектів (рухових, шумових, світлових тощо).

Це різноманітні іграшки, побудовані на основі пружності повітря (пневматична іграшкова зброя, надувні та стрибаючі іграшки тощо); законів гідроаеромеханіки (водоплавні іграшки), оптики (тіньові театри, калейдоскоп), хімії (лялька в паперовому платті, яке забарвлюється в різні кольори залежно від вологості повітря, набори фокусів тощо); на дії магніту та ін. [4].

Парадоксальність або незвичайність одержуваних ігрових ефектів викликає в дитини жваве зацікавлення, оптимізує розумову активність, ставлячи перед нею низку

запитань для вирішення незрозумілих явищ. Дітям доводиться довго «ламати голову», щоб осягнути таємницю іграшки. Їм недостатньо бачити, що робить іграшка, допитливий розум дитини прагне зрозуміти, як вона це робить. Через гру з такими іграшками діти дізнаються щось нове, незвичайне, навіть виходять за межі освітньої програми.

Отже, в освітній діяльності дітей дошкільного віку використовуються найрізноманітніші ігри-головоломки**.** Вони відіграють важливу роль у розвитку розумових здібностей дітей старшого дошкільного віку. Видів ігор-головоломок існує дуже велике різноманіття. Одним із найважливіших компонентів керівництва є підбір ігор-головоломок з урахуванням доступності їх вирішення. У процесі проведення ігор-головоломок важливо враховувати вікові та індивідуальні особливості дошкільників.

Список використаної літератури

1. Баранчеева Л. А. Обьект труда – головоломки. *Школа и производство*. 2012. № 4. С. 49.

2. Барташнікова І. А., Барташніков О. О. Інтелектуальна ігротека: тренування інтелектуальних і творчих здібностей дітей 6 років. Львів: Оксарт, 1996. 24 с.

3. Быльцов С. Логические головоломки и задачи. Занимательная математика для всей семьи. Санкт-Петербург: Питер, 2010. 160 с.

4. Васильченко С., Ганенко С. Ігри-головоломки (початок). *Обдарована дитина*. 2011. № 1. С. 54–56.

5. Никитин Б. П. Развивающие игры. Москва: Педагогика, 1981. 148 с.

САМОРОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА ЯК НАЙВАЖЛИВІШИЙ ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Драбинюк Сніжана Юріївна,
студентка кафедри
дошкільної та початкової освіти

Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського

Науковий керівник –
***Шикиринська Олександра Василівна**,*
доцент, кандидат педагогічних наук

Ключові слова: *творчий потенціал, творчість, творчий вчитель, саморозвиток.*

ХХІ століття – це час прогресивних змін у системі освіти. У зв'язку з цим висвітлено низку нових вимог до професії педагога, які зумовлені роллю освіти, її швидким темпом розвитку та необхідністю впровадження інноваційних підходів у навчально-виховний процес. Згідно із Законом України «Про освіту» та Національною доктриною розвитку освіти підготовка педагогів, їх професійне самовдосконалення є важливою умовою модернізації сучасної освіти із впровадженням нової української школи [2, 3].

Відомо, що вчителювання – це не просто робота чи професія. Це форма мистецтва. Погоджуємося з незаперечною думкою видатного педагога, основоположника наукової педагогіки й народної школи К. Ушинського, який стверджував, що вчитель повинен завжди вдосконалювати свою майстерність [4, с. 24]. Яким би не був здібний учитель, він не повинен стояти на місці, а йти в ногу з часом та постійно оновлювати свій потенціал, розвивати гнучкість, опановувати нові творчі підходи й орієнтуватися в нових розробках і дослідженнях.

На нашу думку, діяльність учителя початкових класів потребує виявлення постійного різнобічного творчого потенціалу. Без нього взагалі неможливий педагогічний процес. Під творчістю ми розуміємо процес створення оригінальних ідей, які мають цінність, уміння нестандартно

мислити та критично аналізувати. Творчий учитель зможе навчити дітей експериментувати, досліджувати, ставити запитання, розвивати навички та схильність до нестандартного мислення. Бути творчим учителем – не означає без зупину породжувати оригінальні ідеї. Це насамперед їх перевірка, вдосконалення та поглиблення. Розвиток творчих умінь – одне з найцікавіших та найскладніших завдань для вчителя. Роль учителя в умовах Нової української школи має на меті звичайні навчальні предмети перетворити в справжнє диво, чарівну казку, насичену яскравими моментами. Окрім того, вчителю необхідно залучати учнів до співпраці, щоб кожен із них відчув себе корисним та необхідним. Це дозволить налагодити зв'язок із кожним учнем. Не варто забувати й про те, що, виконуючи певну роль, учень стає частинкою конкретної діяльності, у нього з'являються нові ідеї, які він хоче втілити в реальність.

На думку сучасної дослідниці О. Демченко, підготовка творчих педагогів здійснюється в контексті компетентнісного підходу, який упроваджується у вітчизняній вищій освіті [1, с. 5]. Проте в системі післядипломної освіти педагогові не варто забувати про важливість саморозвитку, в основі якого – намагання йти вперед, змінюючи себе, оскільки нове покоління очікує нових зрушень не лише в освіті, а й у діяльності вчителя. Недарма педагог-новатор В. Сухомлинський у своїй праці «Серце віддаю дітям» наголошував на тому, що справжній педагог повинен працювати на майбутнє [4, с. 604].

Отже, на нашу думку, творчий потенціал педагога – це вміння творчо вирішувати педагогічні проблеми. Від учителя вимагається постійний розвиток творчих здібностей учнів, відповідальна робота з обдарованими дітьми. Саме його творчість допоможе йому подолати недоліки в навчально-виховному процесі та досягти успіхів у поставлених завданнях перед учнями. Ми переконані, що

справжній педагог буде постійно самовдосконалюватися для того, щоб отримати найкращі результати своєї праці. Варто пам'ятати, що від творчого вчителя залежить творчість учнів, тобто їх майбутнє.

Список використаної літератури

1. Демченко О. П. Творча педагогічна діяльність як чинник задоволення особливих освітніх потреб обдарованих дітей. *Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2018. С. 215–219.
2. Закон України «Про освіту»: держ. докум. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
3. Національна доктрина розвитку освіти: держ. докум. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/other/2827/
4. Хрестоматія з української класичної педагогіки: К. Ушинський, С. Русова, А. Макаренко, Г. Ващенко, В. Сухомлинський: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / укл. В. П. Кравець, О. І. Мешко. Київ: Грамота, 2008. 768 с.

ЩОДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Гречаник Світлана Володимирівна,
аспірантка ННІ педагогіки і психології
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник –
Гречаник Наталія Ігорівна,
доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
і психології початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Ключові слова: *емоційно-етична компетентніть, молодші школярі.*

Сьогодні перед вищою педагогічною освітою постали нові виклики, головними серед яких є подолання духовно-моральної кризи суспільства, відновлення національно-культурних орієнтирів. Вирішити ці завдання в галузі навчання та виховання молодого покоління може тільки вчитель, який володіє компетентністю інтегративного характеру – емоційно-етичною, що повинна охоплювати знання норм моралі та етики сучасного суспільства, оперує вміннями застосовувати їх у повсякденному житті та актуалізує навички морально-етичної поведінки. Варто відзначити, що для вчителя початкових класів основу професійної діяльності становить освітній процес, у розбудові якого означена компетентність набуває вагомої ролі, оскільки забезпечує педагогічно доцільний розвиток молодшого школяра шляхом коректного та ефективного впливу на його особистість.

Аналіз наукових праць з теми дослідження [1; 3; 4] дозволив інтерпретувати сутність емоційно-етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів як складного індивідуально-психологічного утворення, що інтегрує в собі професійні теоретичні знання (типи та інтенсивність емоцій, причини їх виникнення тощо), ціннісні й етичні орієнтації, особистісні здатності (усвідомлення власних відчуттів і почуттів, управління своїми емоційними станами) та практичні вміння (конструктивна реакція на вияви емоцій без осуду, кореляція та стабілізація своєї уваги в процесі педагогічної діяльності) застосовувати вищезазначене на засадах етики та моралі у сфері професійної діяльності.

Варто зауважити, що емоційно-етична компетентність майбутніх учителів початкових класів є складною і багатоаспектною професійно-особистісною

характеристикою, яка не виникає стихійно, оскільки потребує цілеспрямованого формування в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти педагогічного профілю.

Аналіз практичного сегмента підготовки вчителів початкових класів у Глухівському НПУ ім. О. Довженка за освітнім ступенем «Бакалавр» відповідно до освітньо-професійної програми «Початкова освіта та музичне мистецтво» за спеціальністю 013 Початкова освіта [2] дає змогу простежити дотичність освітнього контенту до формування в майбутніх фахівців досліджуваної здатності. Зокрема, серед фахових компетентностей (ФК29) визначено «Здатність до адекватного усвідомлення особистісно-професійних якостей, самопізнання, самооцінки як підґрунтя формування критичного, гуманістично-орієнтованого мислення вчителя початкових класів, емоційної усталеності, екстраверсії, розвитку проникливості; інтелектуальна здатність до розв'язання проблем особистісного зростання учня; сформованість психологічного мислення вчителя початкових класів» [2, с.11].

У контексті досліджуваної проблеми варто відзначити, що важливу роль у формуванні емоційно-етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів відіграють основні освітні компоненти ОПП, серед яких можна виокремити такі: «Історія та культура України», «Філософія», «Вікова і педагогічна психологія», «Педагогіка» («Вступ до спеціальності та загальні основи педагогіки», «Історія педагогіки», «Теорія навчання», «Теорія та методика виховання», «Основи педагогічної майстерності, сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання», «Педагогічні технології в початковій школі», «Основи культури усного і писемного мовлення»). Одним із шляхів формування емоційно-етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів є

домінування в змісті дисциплін нормативного циклу навчальних планів ОС «Бакалавр» спеціальності 013 Початкова освіта («Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Основи педагогічної майстерності») етико-педагогічних ідей. Саме вони становлять основу наукових пошуків учених-педагогів щодо вдосконалення освітнього процесу щодо моральної та етичної підготовки сучасних педагогів.

Зауважимо, що перші уявлення про етичні норми поведінки вчителя початкових класів здобувачі освіти отримують на першому курсі під час вивчення дисциплін «Вступ до спеціальності», «Педагогіка». У процесі вивчення цих навчальних курсів студенти засвоюють знання про особливості педагогічної діяльності, про етико-педагогічну культуру, базові функції фахівця цієї освітньої галузі, вимоги до його особистості, основи самоорганізації в закладі освіти, що, у свою чергу, сприяє підсиленню емоційно-етичного складника професіограми майбутніх педагогів.

Важлива роль у формуванні емоційно-етичної компетентності особистості відведена навчальній дисципліні «Філософія», оскільки джерелами сучасної теоретичної етико-педагогічної думки є філософські концепції в царині людинотворення. Здобувачі освіти під час вивчення цього курсу ознайомлюються з класичними поглядами філософів на моральність як визначальний контент, що утворює явище людського буття; суспільну природу моралі, її вплив на формування етики особистості; моральні механізми взаємин вихователя з вихованцями (дбайливе ставлення до особистості, її повагу, непримусове формування будь-яких якостей тощо); особливості взаємодії вчителя з молодшими школярами; етичні вимоги до вчителя тощо.

Не менш важливим навчальним курсом у формуванні досліджуваної компетентності є «Вікова і педагогічна

психологія», у якому базовими є поняття «відповідальність», «самореалізація», «самоактуалізація», які за сутнісною характеристикою складають базовий понятєвий апарат емоційно-етичної якості особистості. Здобувачі освіти ознайомлюються з основними індивідуально-психологічними детермінантами емоційного самоконтролю: особистісною рефлексією, емоційним інтелектом, вольовими якостями особистості, мотивацією самоповаги та мотивацією досягнення успіху тощо. Майбутні вчителі початкових класів на завершення опанування цієї дисципліни повинні усвідомити, що емоційно компетентним є той фахівець, який відзначається врівноваженістю, сумлінністю, доброзичливістю, комунікабельністю; який легко контактує з іншими, здатен контролювати власні емоції, адекватно оцінюючи їх причино-наслідкові зв'язки в етичному контексті.

Вагому роль у формуванні емоційно-етичної компетентності майбутніх учителів початкової школи в професійній підготовці мають вибіркові дисципліни ОПП («Етика і естетика», «Нейропсихологія», «Психологія особистості», «Риторика та методика викладання курсу «Риторика» / «Культура ділової педагогічної комунікації»).

Особливу увагу хочемо звернути на вибірковий курс «Етика і естетика», оскільки він є пріоритетним у формуванні емоційно-етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Прикладом етичного складника досліджуваної компетентності можуть бути такі здатності вчителя: усвідомлення гуманістичних цінностей, інваріантного характеру норм, принципів педагогічної етики; розуміння морального змісту педагогічної професії; необхідність розвитку культурних потреб та інтересів; здійснення етичної рефлексії власних вчинків, виявлення сутності моральних колізій в різних педагогічних ситуаціях, прогнозування результатів власних дій; уміння розв'язувати конфлікти, розуміти почуття й потреби вихованців.

Формуванню емоційно-етичної компетентності в здобувачів освіти сприяє також викладання навчальних дисциплін «Риторика та методика викладання курсу «Риторика» та «Культура ділової педагогічної комунікації», оскільки майбутні фахівці навчаються реалізовувати в професійній поведінці стратегії і тактики етично адекватного спілкування з різними учасниками освітнього процесу.

Отже, аналіз освітньо-професійної програми «Початкова освіта» за ОС «Бакалавр» спеціальності 013 Початкова освіта засвідчив, що професійна підготовка вчителя початкових класів в Глухівському НПУ ім. О. Довженка частково забезпечує формування в майбутніх фахівців специфічної компетентності – емоційно-етичної. Вона є показником і, водночас, результатом професійно-особистісної готовності вчителя до роботи в школі, тому що виконання будь-якого педагогічного завдання має морально-етичний зміст і значення. З огляду на це сучасний учитель початкових класів має усвідомлювати свої емоції та емоції іншої людини (молодших школярів), а також повинен бути здатним керувати ними і на цій основі будувати взаємодію з вихованцями відповідно до морально-етичних та професійно-педагогічних норм і принципів.

Список використаної літератури

1. Гриневич Л. М. *Компетентісний вимір професійного стандарту вчителя Нової української школи.* URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/Profstandart_konf__251120.pdf (дата звернення: 07.10.2021).

2. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта та музичне мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. URL: http://new.gnpu.edu.ua/images/dokumenty/ННІПП/бакмуз.pdf (дата звернення: 08.10.2021).

3. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18#Text (дата звернення: 07.10.2021).
4. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. Київ: Преса України, 2003. 320 с.

ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Духович Валентина Миколаївна,
учитель,
Прилуцького закладу загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів №6 (ліцей №6) Прилуцької міської ради Чернігівської області

Ключові слова: *інтеграція, інтегроване навчання, інтегративний підхід, молодші школярі, НУШ.*

На сьогодні ідеї інтегрованого навчання є особливо актуальними, оскільки сприяють успішній реалізації нових освітніх завдань, зокрема, розвитку, вихованню та соціалізації особистості.

Увага дослідників до проблеми інтегрованого навчання учнів початкової школи поясняється тим, що цей складний багатогранний феномен розглядається як основа розвитку особистості. Окремі ідеї вдосконалення навчання і виховання школярів з позиції інтеграції мали місце в працях відомих педагогів-класиків (Я. Коменський, І. Гербарт, Дж. Локк, Й. Песталоцці, К. Ушинський, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі).

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» акцентує увагу на різнобічному розвитку

особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві [5].

Державний стандарт початкової освіти відкриває можливість вибору та створення власного навчального забезпечення освітнього процесу. Чинні вимоги до його якості 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 [2].

У науці існують різні погляди щодо визначення поняття «інтеграція». Воно розглядається в мовному, філософському, логічному, соціологічному, гносеологічному та інших аспектах й означає об'єднання в єдине ціле будь-яких частин або елементів, визначається як процес або дія цього об'єднання [1, с.10].

Н. Костюк визнчає, що, «інтеграція – це процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, у результаті якої формується інтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, у структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів» [3, с. 26].

Н. Серватинська доводить, що інтеграція в освіті – це формування в учнів цілісного світобачення та розуміння природних зв'язків між дисциплінами різних циклів, і відповідно глибинних зв'язків між процесами та явищами навколишнього світу, яке досягається завдяки

комплексному та нерозділеному викладанню споріднених дисциплін [6, с. 38].

Отже, інтеграція – природний динамічний процес, що об`єднує взаємопроникнення та взаємозв'язок елементів, розділів та освітніх напрямів на основі системного і всебічного розкриття процесів та явищ, спрямованих на отримання цілісності знань і формування вмінь.

Інтегроване навчання – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Освіта розглядається як загальна платформа, а не ділиться на окремі дисципліни. Предметні межі (роздільники) зникають, коли вчителі заохочують учнів здійснювати зв'язок між дисциплінами й спиратися на знання, вміння й навички з кількох предметних галузей знань.

Інтеграційні зв'язки, що утворюються між частинами навчального предмета, курсу та відображають причинно-наслідкові, часові, кількісні зв'язки під час застосування знань у контексті навчального предмету, створюють асоціації, що забезпечують пізнання знань як цілісної системи.

На думку Г. Пінчук інтегроване навчання, полягає в тому, що будова навчального курсу містить окремі розділи, які тісно поєднані. Відповідно до цього метою такого навчання є: формування в здобувачів освіти цілісного уявлення про навколишній світ, системи знань, умінь в навичок; досягнення якісної, конкурентоздатної освіти; створення оптимальних умов для розвитку мислення учнів в процесі вивчення загальноосвітніх предметів і предметів професійно-теоретичного циклу; активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках; ефективна реалізація розвивально-виховних функцій навчання. Серед переваг інтегрованого навчання є те, що інтеграція пожвавлює освітній процес; економить навчальний час; запобігає перевтомі.

Дослідниками виділено три рівні інтегрованого навчання: міжпредметні зв'язки (актуалізація знань учнів, їх узагальнення та систематизація. Основне джерело інтеграції – загальні структурні елементи змісту освіти, перенесення яких може здійснюватися в напрямі будь-яких предметів); дидактичний синтез (передбачає інтеграцію форм навчальних занять, вивчення нового навчального матеріалу на інтегративній основі); цілісність (формування нової навчальної дисципліни, що носить інтеграційний характер і має власний предмет дослідження).

Визначено також різні форми інтеграції: використання змісту однієї наукової дисципліни під час вивчення іншої; об'єднання змісту кількох дисциплін; інтеграція однієї дисципліни з іншою, яка раніше не вивчалася; інтегровані уроки; комплексні міжпредметні позакласні заходи.

Державний стандарт початкової освіти передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегровано-предметній основі з переважанням ігрових методів у першому циклі (1–2 класи) та інтегровано-предметній основі у другому циклі (3–4 класи).

На сьогодні структурування змісту початкової освіти на засадах **інтегративного підходу** у навчанні передбачає взаємозв'язок змісту, методів і форм роботи. Відповідно інтеграцію навчального матеріалу з різних навчальних предметів здійснюють навколовизначеного об'єкту чи явища довкілля, або навколо розв'язання проблеми міжпредметного характеру, або для створення творчого продукту тощо. Однією з оптимальних моделей інтеграції у початковій школі є інтеграція навколо соціокультурної теми / проблеми під час тематичних днів / тижнів.

Єдиний тематичний простір навколо навчальних предметів дає можливість уникнути дублювання інформації у змісті різних навчальних дисциплін та розглянути

аналогічний матеріал одночасно з різних сторін за допомогою різних дидактичних засобів. Таким чином забезпечуються збалансованість у сприйманні інформації різних освітніх галузей, атмосфера навчальних занять психологічно комфортна [4]. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти розроблено Типові освітні програми (О. Савченко, Р. Шиян). У цих програмах визначено очікувані результати для кожного класу окремо, коротко вказано відповідний зміст предмета чи інтегрованого курсу.

У вітчизняній системі освіти накопичено досвід інтегрованого навчання, зокрема, на засадах інтеграції побудовано особистісно зорієнтований зміст таких підручників для початкової школи, як: «Горішок» (авт. Н. Бібік, М. Вашуленко, Л. Кочина), «Довкілля» (авт. К. Гуз, В. Ільченко, С. Собакар), «Я і Україна» (авт. Н. Бібік, Н. Коваль), «Художня праця» (авт. В. Тименко), «Дивосвіт» (Г. Тарасенко); «Навколишній світ» (Т. Пушкарьова).

Однак, на сьогодні потребують адаптації педагогічні інновації до сучасних процесів соціального та економічного розвитку суспільства. Постає необхідність методичного оновлення уроків, проведення їх на основі інтеграції змісту, відібраного з кількох предметів і об'єднаного навколо однієї теми. Ідея інтеграції знань є актуальною, оскільки створює можливості для формування в учнів якісно нових знань, дієвих, систематичних, з вищим рівнем мислення.

Список використаної літератури

1. Бабенко А. Сутність і зміст понять «інтеграція» та «інтеграційне заняття». Науковий вісник Ужгородського університету. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2015. №37. С. 9-12

2. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу : https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti (дата звернення: 24.10.2021).

3. Костюк, Н. Интеграция современного научного знания. Ки- ев: Вища школа, 984. 221 с.
4. Методичні рекомендації для експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. Режим доступу :https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/57230/ (дата звернення: 24.10.2021).
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи Електронний ресурс]. Режим доступу : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 18.10.2021).
6. Серватинська Н. Методи інтеграції викладання математичних дисциплін та предметів природничого циклу. *Інтеграція знань з предметів природничо-математичного циклу: проблеми та шляхи їх вирішення*. Черкаси, 2012. № 2. С. 38-42

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Головня Наталія Володимирівна,
вчитель початкових класів
Прилуцький заклад загальної
середньої освіти І–ІІІ ступенів № 10 (ліцей № 10)
Прилуцької міської ради Чернігівської області

Ключові слова: *мовленнєва компетентність, молодші школярі, НУШ, комунікативна мета*.

На сьогодні одна з першочергових вимог сучасного соціуму – досконале володіння літературною мовою, адже мова є не тільки універсальним засобом спілкування, формування й розвитку особистості, але й важливим чинником адаптації людини в суспільстві, засобом соціалізації особистості.

Реалізація ключової реформи Міністерства освіти і науки України – концепції «Нова українська школа» – має на меті створити школу, яка даватиме учням не тільки

знання, а й уміння застосовувати їх у житті. Тому серед ключових компетентностей, які мають набути школярі під час вивчення різних предметів на всіх етапах освіти, є здатність спілкуватися рідною мовою.

Сучасна лінгводидактика активно використовує поняття «мовленнєва компетентність». У науковій літературі простежується неоднозначне тлумачення цього терміна. Розуміючи комунікативну компетентність як «здатність користуватися мовою залежно від ситуації, особливу якість мовленнєвої особистості, набуту в процесі спілкування або спеціально організованого навчання», М. Пентилюк розглядає мовленнєву компетентність як базове поняття у структурі комунікативної компетентності та визначає її як «уміння застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями» [5, с.227].

Отже, мовленнєва компетентність – це інтегральна якість людини, що виявляється в здатності та готовності до користування мовними засобами, закономірностями їх функціонування для побудови та розуміння мовленнєвих висловлювань відповідно до комунікативної мети.

Щодо визначення змісту вмінь мовленнєвої діяльності існують різні точки зору. Ми, поділяючи точку зору О. Леонтьєва, І. Зимньої, визначаємо мовленнєві вміння як здатність людини реалізовувати структурні компоненти мовленнєвої дії – орієнтування, планування, реалізацію та контроль.

У теорії мовленнєвої діяльності важливе значення приділяється орієнтуванню. Дослідники виділяють декілька сторін (або предметів) орієнтування мовленнєвої дії: орієнтування на предмет повідомлення; орієнтування на мову як об’єктивну систему засобів повідомлення; орієнтування чи оцінювання мовцем того, наскільки предмет повідомлення особистісно для нього значущий; орієнтування чи оцінювання ступеня адекватності вибраних мовних засобів для вирішення комунікативної задачі;

орієнтування на адресата мовлення – урахування його особливостей та можливостей [3, с. 155].

Наступний етап створення висловлювання – *планування*. Залежно від умов спілкування мовець обирає форму мовлення (усне чи писемне, монологічне або діалогічне), стиль мовлення (розмовний, офіційно-діловий, книжний, публіцистичний), тип мовлення (розповідь, опис, міркування), жанр мовлення (розповідь, виступ, лист тощо). На цьому етапі мовленнєвої діяльності здійснюється відбір засобів і способу формування та формулювання власної або чужої (поданої ззовні) думки у процесі мовленнєвого спілкування [3, с. 68].

На третьому етапі висловлювання (*реалізації*) відповідно до теми, ситуації спілкування, задуму й плану висловлювання внутрішнє мовлення реалізується в зовнішньому (усному чи писемному) мовленні, втілюється в конкретні слова, словосполучення, речення, тексти.

Остання фаза – *контроль*, визначення ступеня і якості реалізації задуму, забезпечення зворотного зв'язку: уміння оцінювати й контролювати мовленнєву діяльність реципієнтів (взаємооцінка і взаємоконтроль) та вміння оцінювати й контролювати власну мовленнєву діяльність (самооцінка і самоконтроль) [1, с. 121].

Мовленнєві вміння набувають специфічних зовнішніх виявів залежно від характеристик кожного конкретного виду мовленнєвої діяльності. Залежно від спрямованості мовленнєвої дії на приймання чи передавання мовленнєвого повідомлення та від характеру зовнішнього вираження види мовленнєвої діяльності визначаються як рецептивні (слухання, читання) та продуктивні (говоріння, письмо). Ці два основні параметри поділяють види мовленнєвої діяльності на дві великі групи та обумовлюють особливості в мовленнєвих уміннях залежно від виду мовленнєвої діяльності [2, с. 4].

Рецептивні види мовленнєвої діяльності містять уміння визначати тему мовленнєвого повідомлення та ділити мовленнєве повідомлення на змістові частини (орієнтування), визначати головну думку змістової частини та думки, що деталізує головну, установлювати логіку змістового повідомлення (планування), визначати загальний зміст повідомлення (реалізація), рівень адекватності сприйняття повідомлення (контроль).

Продуктивні види мовленнєвої діяльності містять уміння усвідомлювати вихідний задум висловлювання, поєднувати надфразові змістові частини в цілісне мовленнєве повідомлення (орієнтування), утримувати в пам'яті і передбачати основну думку кожної змістової частини, визначати структурно-змістову єдність цілого тексту, установлювати логіку розгортання повідомлення (планування), вербалізувати предикативну структуру тексту (реалізація), контролювати правильність створеного тексту (контроль). Зважаючи на це на кожному уроці потрібно створити ситуацію, яка змусить дитину висловити думку: відповідь на поставлене запитання, побудова діалогів, обговорення життєвих ситуацій, висловлення своєї думки, складання текстів-описів, розповідей, міркувань; побудова висловлювань, усний (письмовий) переказ прочитаного, словесне малювання. Наприклад:

- *Твої батьки вирішують, куди поїхати влітку. Вони хочуть побувати в Турції, ти – у Львові. Переконай їх у правильності твого вибору.*
- *Уяви собі, що ти лікар і тебе запросили в школу виступити з розповіддю про твою професію. Доведи, що ця професія одна з найцікавіших і найнеобхідніших для суспільства.*

Отже, формування мовленнєвої компетентності молодших школярів полягає в здатності слухати, сприймати і відтворювати інформацію, читати і розуміти текст, вести діалог, брати участь у дискусіях, переконувати та

відстоювати свою точку зору, висловлювати власні думки, міркування, погляди в усній і письмовій формах.

Список використаної літератури

1. Богуш А. М. Педагогічне коригування мовлення дітей дошкільного віку в ігровій діяльності: монографія. Миколаїв: Атол, 2007. 252 с.
2. Вишник О. О. Методика мовленнєвого розвитку учнів 1–2 класів на засадах взаємодії різних видів мовленнєвої діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2012. 19 с.
3. Грона Н. В. Формування у молодших школярів уміння переконувати й аргументувати в контексті ідей О. Сухомлинського (на прикладі епістолярних текстів). *Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. Івана Франка.* 2017. № 6. С. 125–135.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf (дата звернення: 25.09.2021).
5. Пентилюк М., Горошкіна О., Нікітіна А. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики*: зб. статей. Київ: Ленвіт, 2011. С. 226–237.

ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТЬ З ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Мовчан Валентина Володимирівна,
аспірантка спеціальності 013 Початкова освіта
Глухівського НПУ ім. О.Довженка

Науковий керівник –
Бірюк Людмила Яківна,
доктор педагогічних наук, професор
Глухівського НПУ ім. О.Довженка

Ключові слова: *емоційна культура, емоції, емоційний інтелект, молодші школярі.*

У сучасному світі темп соціального розвитку суспільства безперервно прискорюється. У зв'язку з цим емоційний інтелект посідає одне з найважливіших місць у житті людини. Уміння розпізнавати емоційний стан оточення і виявляти свої емоції в певних ситуаціях є одним із найважливіших аспектів спілкування. Починати розвивати емоційний інтелект потрібно з дитинства, зокрема з молодшого шкільного віку. Це дозволить дітям у майбутньому краще керувати власними почуттями та адекватно реагувати на різні ситуації, що відбуваються в їхньому житті, а також краще вибудовувати комунікацію один із одним та конструктивно вирішувати конфлікти, успішно спілкуватися з однолітками.

Завданням публікації є розгляд понять «емоційна культура», «емоції», «емоційний інтелект».

Звернемося до лексикографічних джерел з метою з'ясування дефініції «емоційна культура». Емоційна культура – усвідомленість емоцій і почуттів як цінності особистості, що забезпечує кращий розвиток психологічних та загальнолюдських якостей, розуміння свого «Я», краще засвоєння особистісних умінь і навичок, і, як результат, розвиток особистості на якісно новому рівні [7].

Емоційна культура молодших школярів складається з системи знань про розвиток емоцій, умінь і способів рефлексування емоцій, керування ними, навичок надання емоційної підтримки. Розвиток зазначених складників емоційної культури школяра сприяє вербалізації його емоцій, розвитку емоційної відкритості й емпатії.

Лексикографічні джерела трактують поняття «емоції» як психічні стани людини, у яких реалізується безпосереднє ситуативне переживання (задоволення, радість, страх) особистістю явищ і ситуацій. В емоціях

виявляється позитивне ставлення людини до певних об'єктів, сфер діяльності, до самого себе, інших людей [7].

Емоційний світ молодших школярів досить різноманітний – тут і хвилювання, пов’язані зі спортивними іграми, образа або радість, що виникають у спілкуванні з однолітками, моральні переживання, викликані добротою оточення або, навпаки, спричинені несправедливістю. На них досить глибоке враження можуть справляти вірші та оповідання, особливо виразно прочитані, фільми й театральні вистави, пісні й музичні п’єси. Почуття журби, співчуття, обурення, гніву, хвилювання за благополуччя улюбленого героя досягають значної виразності.

В. Вундт [2], автор терміна «емоції» у психологічній науці, розглядає їх як зміни, що характеризуються безпосереднім впливом почуттів на формування уявлень і впливом сформованих поглядів та уявлень на почуття.

На думку Є. Ільїна [4], емоції є рефлекторною психовегетативною реакцією, пов'язаною з виявом суб’єктивно упередженого ставлення (у вигляді переживання) до ситуацій, їх наслідків (подій) та сприяє організації доцільної поведінки в цих ситуаціях.

Усвідомлення ролі емоцій в системі навчальних відносин призвело до появи поняття «емоційний інтелект», яке становить сукупність знань, умінь і навичок особистості, які дозволяють їй «приймати правильні рішення і діяти на основі результатів інтелектуального оброблення емоційної інформації» [5, с. 7].

За Д. Гоулманом, емоційний інтелект – це здатність усвідомлювати власні почуття, почуття інших людей, мотивувати себе та інших, керувати емоціями як наодинці з собою, так і відносно інших [6, с. 12].

Інші дослідники емоційний інтелект трактують як форму набутого емоційного досвіду, який ґрунтується на здатності розуміти свої емоції й керувати ними в системі міжособистісного контакту. Наявність розвиненого

емоційного інтелекту дозволяє особистості більш цілісно і об'єктивно сприймати інших людей, формувати повноцінну характеристику учнів.

Вияв емоційного інтелекту полягає в умінні діяти за обставинами, що досягається не тільки шляхом розуміння емоцій і почуттів, а й завдяки здатності до керування і контролю. Високий рівень розвиненості емоційного інтелекту виявляється в умінні визначати і контролювати свої емоції в конкретній ситуації і в певний момент.

У зарубіжній психолого-педагогічній літературі проблема вивчення емоційного інтелекту розроблена в дослідженнях І. Андрєєвої, І. Дробишевської, Н. Горєлова.

І. Андрєєва [1] розглядає це поняття як здатність особистості взаємодіяти з внутрішнім середовищем власних почуттів і бажань; розуміти відносини людини, що відображаються в емоціях, та керувати ними на основі інтелектуального аналізу й синтезу.

Н. Горєлов [3] розглядає емоційний інтелект як кінцевий продукт прийняття рішень шляхом вивчення й осмислення емоцій, що є диференційованою оцінкою подій, особистого змісту.

На основі аналізу сучасної психолого-педагогічної літератури поняття «емоційний інтелект» можна розглядати як сукупність емоційних, когнітивних, поведінкових і рефлексивних якостей особистості, спрямованих на розуміння, регуляцію і контроль своїх емоцій та емоційних виявів оточення, що впливає на успішність міжособистісної взаємодії.

Отже, молодший шкільний вік є особливо визначальним для формування і розвитку емоційного інтелекту. Саме в цьому віці виникають фізіологічні й психологічні передумови для його становлення та функціонування. Емоційну культуру розуміють як цілісне, динамічне, особистісне виховання, що має власну структуру, представлене системою знань школяра про

розвиток емоцій, умінь і способів аналізу емоцій, керування ними, спрямованих на адекватність реагування. Емоційний інтелект можемо сформулювати як здатність відстежувати свої емоції, а також емоції і почуття інших людей, розрізняти їх і використовувати для керівництва своїм мисленням і діями.

Список використаної літератури

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена. *Вопросы психологии*. 2006. № 3. С. 78–86.
2. Вундт М. В. Введение в психологию. Санкт-Петербург: Лань, 2014. 165 с.
3. Горелов И. Н. Невербальные компоненты коммуникации. 3-е изд. Москва: Изд-во ЛКИ, 2007. 103 с.
4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2011. 783 с.
5. Рокицкая Ю. А., Вальковская А. С. Развитие эмоционального интеллекта будущих психологов. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, 2016. Т. 7. С. 6–10. URL: https://e-koncept.ru/2016/56079.htm (дата звернення: 03.10.2021).
6. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2005. 75 с.
7. Словник. Портал української мови та культури. URL: https://slovnyk.ua/index.php (дата звернення: 03.10.2021).

СТАН ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Понепаляк Оксана Ярославівна,
магістр кафедри педагогіки
та методики початкового навчання
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова

Науковий керівник –
***Себало Людмила Ігорівна**,*
доцент, кандидат педагогічних наук

Ключові слова: *здоров'язбережувальні технології, мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти готовності майбутнього вчителя початкової школи.*

Результативність освітнього процесу на засадах здоров'язбереження школярів залежить від рівня сформованості готовності вчителів до здоров'язбережувальної діяльності. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що різними аспектами проблеми збереження здоров'я цікавилося багато вчених: Т. Воронцова, Ю. Грицай, О. Дубогай, В. Єфімова, Т. Осадченко та ін. Цій проблемі мають бути присвячені семінари-практикуми, конференції, «круглі столи», презентації досвіду, які сприяють взаємозбагаченню досвіду, формуванню культури здоров'я майбутніх учителів.

З метою діагностики готовності майбутніх учителів початкових класів до впровадження здоров'язбережувальних технологій було проведено педагогічний експеримент, до якого були долучені 42 студенти четвертого курсу спеціальності «Початкова освіта», які навчаються на педагогічному факультеті Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та проходили практику в закладах загальної середньої освіти.

Дослідження тривало впродовж 2020–2021 навчального року і мало такі етапи:

1) констатувальний – аналіз стану наукового вивчення проблеми підготовки майбутнього вчителя початкової школи до впровадження здоров'язбережувальних технологій, зокрема й авторських;

2) формувальний – спрямований на впровадження визначених педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до впровадження авторської здоров'язбережувальної технології О. Дубогай;

3) підсумковий (контрольний) – пов'язаний із перевіркою ефективності проведеної роботи, кількісним та якісним аналізом результатів повторної діагностики; формулювання методичних рекомендацій для вчителів.

Для визначення рівня сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів нами була використана анкета. Мета: визначити ставлення, мотиви, інтереси та бажання запроваджувати здоров'язбережувальні технології, поповнювати свій арсенал, цікавитися станом здоров'я учнів тощо. Загалом відповіді респондентів підтверджують об'єктивну потребу впровадження здоров'язбережувальних технологій, оскільки 87 % опитуваних переконані, що ці технології допоможуть розв'язанню низки актуальних проблем шкільного навчання. Зазначимо, що із застосуванням здоров'язбережувальних технологій учителі та майбутні вчителі початкових класів пов'язують такі позитивні зміни в шкільній освіті:

- підвищення працездатності учнів на уроці (52,2 %)
- зниження рівня захворюваності серед учнівського колективу (28,1 %)
- покращення адаптації дітей до школи в післяканікулярний період (16,6 %)
- попередження адиктивної поведінки школярів (4,6 %).

Цікаві відповіді ми отримали і на запитання *«Які авторські здоров'язбережувальні технології ви знаєте та впроваджували в навчально-виховний процес вашого закладу?»:* 32 студенти (76,19 %) вважають, що впроваджували здоров'язбережувальні технології, але не авторські; 8 студентів (19,04 %) говорять про впровадження авторських здоров'язбережувальних технологій (це

елементи технологій В. Базарного, М. Єфименка, О. Дубогай) і 2 студенти (4,77 %) вважають, що гіршим запровадження традиційних здоров'язбережувальних технологій не буде.

На запитання *«Чи бажаєте ви поповнити знання про авторські здоров'язбережувальні технології?»* 45,3 % студентів відповіли, що бажають, бо для них є щось нове і цікаве; 35,7 % сказали, що для них немає значення запроваджувати традиційні чи авторські технології; 19 % – вагаються.

Аналіз результатів указує на те, що на запитання «*Як ви оцінюєте свій арсенал для запровадження авторських здоров'язбережувальних технологій?»* багато з майбутніх учителів 39 (92,85 %) вважають, що його треба урізноманітнювати та 3 студенти (7,15 %) вважають свій арсенал ефективним.

Опитування та спостереження за студентами під час проходження практики та на заняттях дали можливість узагальнити кількісно отримані результати щодо сформованості мотиваційного складника готовності майбутніх учителів до запровадження авторських технологій здоров'язбереження, урізноманітнення форм і методів здоров'язбереження, до вивчення нових знань про оздоровлення та загартування, правильне харчування та режим дня тощо.

Для визначення рівня сформованості готовності когнітивного компонента запровадження здоров'язбережувальної технології О. Дубогай «Навчання в русі» з майбутніми вчителями ми провели тест для визначення рівня знань про цю технологію. Мета: визначити уявлення та знання студентів про здоров'язбережувальну технологію цього автора, про різні способи та форми її впровадження.

Проаналізувавши отримані результати, ми констатували, що студентів із високим рівнем знань про

здоров'язбережувальну технологію О. Дубогай є трохи більше 23 % від усієї кількості студентів. Ще 40,47 % студентів – із достатнім рівнем знань, вони бажали б більше дізнатися про цю технологію, проте вагаються, бо не впевнені в тому, що вона знадобиться в подальшій педагогічній діяльності. Цікавими були відповіді деяких студентів та вчителів початкових класів Хустської школи, які виявляли ініціативу раніше й дізнавалися самостійно про цю технологію. Зацікавили нас і такі відповіді: «ми впроваджуємо здоров'язбережувальні технології, але не знаємо, чи є вони авторськими», «у наш час на це звертається увага, тому вважаємо за потрібне більше приділяти уваги основним предметам», а також «запроваджуємо традиційні здоров'язбережувальні технології», «бажаємо поповнити знання, можливо нас це зацікавить». Також вчителі (4 особи – 8,33 % загальної кількості респондентів) озвучили думку «якщо це буде якийсь вебінар, семінар, тренінг, то чи не буде це вважатися підвищенням кваліфікації?». 36,2 % студентів мають елементарний рівень знань.

Для виявлення в студентів та вчителів умінь дбати про здоров'я своїх вихованців та запроваджувати здоров'язбережувальну технологію О. Дубогай «Навчання в русі», використовувати для цього різні способи та засоби (діяльнісний компонент здоров'язбережувальної компетентності) ми провели проєктну роботу «Як мені допомагають здоров'язбережувальні технології в педагогічній діяльності». Завдання для студентів було таким: презентувати свій досвід роботи під час впровадження здоров'язбережувальних технологій: традиційних та авторських.

Аналіз виконаних робіт студентів та результатів спостереження за ними впродовж експериментального періоду засвідчили, що 8 (19, 05 %) студентів володіють уміннями планування, організації й здійснення навчально-

виховного процесу здоров'язбережувального характеру, зокрема з використанням авторських здоров'язбережувальних технологій, усвідомлюють наслідки невпровадження технологій цього типу та класифікацій. Таких студентів ми віднесли до високого рівня виявлення вмінь.

9 (21,43 %) студентів на практиці виявляють середні та достатньо сформовані вміння дбати про здоров'я і безпеку своїх вихованців, обґрунтовано використовувати методи, форми авторських здоров'язбережувальних технологій, зокрема технології О. Дубогай «Навчання в русі», уміння проєктування, організації й проведення навчально-виховного процесу здоров'язбережувального характеру, але з наданням переваги діям за аналогією, копіювання відомих способів роботи.

До елементарного рівня готовності майбутніх учителів початкових класів ми віднесли 25 (59,52 %) студентів. У щоденній діяльності вони не виявляють або слабко виявляють готовність до використання здоров'язбережувальних технологій, зокрема й авторських; мають обмежений інтерес до впровадження авторської технології «Навчання в русі»; відзначаються нерозвиненістю вмінь планування, організації й здійснення навчально-виховного процесу здоров'язбережувального характеру.

Результати попереднього експериментального дослідження підтвердили наявність проблеми щодо формування готовності майбутніх учителів до запровадження авторських здоров'язбережувальних технологій. Зокрема, усі компоненти з формування готовності майбутніх учителів початкової школи в студентів спеціальності «Початкова освіта» виявлено на середньому рівні. Це дає нам підстави для проведення подальшої роботи.

Список використаної літератури

1. Грицай Ю. О. Використання здоров'язберігаючих технологій в навчальній діяльності школярів: навч. посіб. Миколаїв: МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2012. С. 78.
2. Дубогай О. Д., Тимошенко О. В., Дьоміна Ж. Г., Бережна Т. І. Забезпечення здоров'язбережувальної рухової активності учнів молодших класів в умовах Нової української школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* 2020. № 3 К (123). С.145.
3. Єфімова В. М. Здоров'язбережувальні технології у контексті педагогічних досліджень. URL: https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-01/10yvmcpi.pdf (дата звернення: 31.10.2021).
4. Осадченко Т. Створення здоров'язбережувального середовища початкової школи: практичний порадник. Умань: ВПЦ «Візаві», 2016. 234 с.
5. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Москва: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. С. 671–678.

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД НА УРОКАХ «ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я»: ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ

Кирсанова Лариса Олександрівна,
вчитель основ здоров'я
Есманьської ЗОШ І–ІІІ ст.
Есманьської ОТГ Шосткинського району
Сумської області

Ключові слова: *здоровий спосіб життя, здоров'язбереження, компетентність, компетенція, життєві навички.*

Сьогодні наша країна перебуває в процесі реформування освітньої галузі. Цей процес спрямований на розвиток та засвоєння здобувачами освіти компетентностей відповідно до європейських вимог. Учні в майбутньому мають стати кваліфікованими спеціалістами, фахівцями своєї справи і, загалом,

успішними людьми – таке завдання стоїть перед кожним педагогом. Для цього, крім знання шкільних предметів, потрібні вміння постійно навчатися і якісно використовувати отриману інформацію. Саме на це і спрямована компетентнісна освіта. Завдяки їй в учнів відбувається формування компетентностей [1]. Компетентність – це здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти, виконувати поставлені завдання. Компетентність можна також розглядати як здатність діяти в незвичних умовах. Такі дії породжують уміння, а дії, що здобувач освіти повторює багаторазово, автоматично перетворюються в навички. Щоб набути компетенцію, потрібно отримати нову інформацію, усвідомити її, спробувати виконати дію. Далі відбувається процес формування стійкої навички, а згодом – внутрішнє переконання. В умовах постійних змін, які відбуваються в суспільстві, люди потребують набуття життєвих навичок (життєві навички – дослівний переклад з англ. life skills). Водночас в англійській мові skills означає не лише навички (вміння, відпрацьовані до автоматизму), а й здатність до чогось або компетентність, розуміючи під життєвими навичками низку психологічних і соціальних компетентностей, які допомагають людині бути в гармонії зі своїм внутрішнім світом і будувати продуктивні стосунки із соціальним оточенням). За визначенням ВООЗ, життєві навички – це здатність до адаптації, позитивної поведінки та подолання труднощів щоденного життя. На уроках «Основи здоров'я» можна набути такі життєві навички, як ведення здорового та продуктивного способу життя, формування самооцінки та почуття гідності, вибудовування міжособистісних відносин, уміння долати емоції і страхи, робити вибір, прийняття рішень і вирішення проблем, вчинення опору, вміння співчувати, ефективно спілкуватися, відчуття себе громадянином,

розвиток творчого та критичного мислення, керування власним життям. У Державних національних програмах «Діти України» та «Освіта» («Україна XXI століття»), у Концепції неперервного валеологічного виховання та освіти в Україні, Концепції «Здоров'я через освіту» викладені завдання, спрямовані на збереження та зміцнення здоров'я учнів. Сучасна державна освітня політика України спрямована на сприяння формуванню в учнів здорового способу життя. [2]. В умовах сьогодення значна увага приділяється оздоровчій функції сучасного освітнього закладу. Збереження й відновлення здоров'я дітей України стає надзвичайно важливою справою, оскільки це – наше майбутнє й одне з головних джерел повноцінного життя, щастя, радості, успіху. Воно є не лише особистим надбанням людини, але й суспільним багатством, одним із найважливіших показників добробуту народу. Увага до оздоровчої функції сучасної школи зумовлена негативними тенденціями, якими характеризується стан здоров'я дітей у нашій країні. Як наслідок, розвиток і збереження здоров'я визначено пріоритетним завданням в освітньому процесі. До основних функцій освіти тепер долучається й здоров'язбережувальна, яка передбачає вміння організовувати та здійснювати заходи здоров'язбережувальної діяльності; підвищувати рівень рухової активності дітей; моделювання та використання різних форм та методів здоров'язбереження, створення здоров'язбережувального середовища, спрямованого на передумови формування здоров'я. Крім традиційних освітніх функцій, сучасна школа готує дітей до життя. Саме це передбачає реформа середньої освіти – Нової української школи, закріплена в законах «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту». Тому актуальною проблемою сьогодні є виховання особистості, яка здатна обирати здоровий спосіб життя як пріоритетний для

досягнення успіху в ньому. Здоровий спосіб життя є передумовою для розвитку різних аспектів життєдіяльності людини, досягнення нею активного довголіття та повноцінного виконання соціальних функцій, для активної участі в трудовій, громадській, сімейно-побутової, дозвільній формах життєдіяльності.

Найцінніший дар для кожної людини – це життя, а здоров'я – найбільше щастя. Проблема збереження й зміцнення здоров'я населення, а особливо дітей, залишається однією з найбільш актуальних для держави. Умова формування та підтримки здорового способу існування шляхом розвитку знань, використання різного досвіду навчання – навчання здорового способу життя на засадах розвитку навичок [3]. Навички комунікації й міжособистісного спілкування задовольняють потребу у вербальному і невербальному спілкуванні, встановленні контактів, вмінні виражати свої почуття, переконувати і мотивувати, можливості слухати співрозмовника, вирішувати конфлікти і вести переговори. Навички прийняття рішень і вміння розв'язувати проблему дають змогу правильного збору інформації, оцінки майбутніх наслідків дій, щоб альтернативно і правильно підійти до вирішення проблеми. Правильній розбудові самооцінки, підвищенню впевненості в собі, вмінню контролювати себе в будь-яких життєвих ситуаціях і контролювати емоції, правильно організовувати свій час сприяють навички самоорганізації. Навички розв'язання проблеми та самоорганізації допомагають керувати своїми емоціями та почуттями.

Компетентності реалізуються в повсякденному житті за різних обставин. Ключові компетентності є індикаторами готовності особистості до активної участі в житті суспільства. Вони дають можливість особистості функціонувати в соціумі, здійснювати автономну діяльність, сприяють участі індивіда в багатьох

соціальних сферах, дозволяють робити свій внесок у розвиток якості суспільства, спрямовують освітній процес на досягнення освітніх цілей.

Список використаної літератури

1. URL: https://naurok.com.ua/post/kompetentnisna-osvita-vid-teorido-praktiki.
2.URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchalni-programi/ nav chalni -programi-5-9-klas.
3. URL : http://llt.multycourse.com.ua/ua/page/15/106
4. Закон України «Про освіту» від 18.03.2020 р.
5. Державний стандарт початкової загальної освіти: Постанова Кабінету Міністрів від від 21 лютого 2018 р. № 87.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Бірюкова Ірина Вікторівна,
учитель початкових класів
КЗ СОР Глухівського
ліцею-інтернату з посиленою
військово – фізичною підготовкою

У контексті формування якісної освіти важливішим завданням XXI століття є розвиток креативної та творчої особистості громадянина України, що визначає побудову навчання і виховання на гуманістичних засадах, суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя й учня, виховання мовної особистості школяра, розширення освітньо-мовного простору. Згідно з визначенням українських педагогів-лінгвістів (Вашуленко М., Гавриш Н., Єрмоленко С., Мацько Л.), мовна особистість як активний носій навичок та практичних умінь роботи з текстом, словом розпочинається із пробудження індивідуальної словотворчості, що забезпечує вільне самовираження особистості в різних сферах життєдіяльності. У зв’язку з розширенням

інформаційно–комунікаційних ресурсів, пасивним сприйняттям інформації, зниженням читацької культури проблема формування мовно-творчої особистості постає надзвичайно гостро (Вашуленко М., Ґудзик І., Єрмоленко С., Мацько Л.).

Спостереження за навчально-виховним процесом на уроках української мови, літературного читання, аналіз результатів проведення державної підсумкової атестації в четвертих класах та аналіз творчих робіт учнів дають змогу зробити висновок, що проблема розвитку творчих здібностей школярів початкових класів потребує вивчення, націлює на пошук нових шляхів і методів, що забезпечуватимуть розвиток творчого потенціалу особистості, внутрішніх можливостей учнів, їхніх потреб, інтересів. В «Українському педагогічному словнику» творчість характеризується як «свідома, цілеспрямована, активна діяльність людини, спрямована на створення нових, оригінальних витворів, які ніколи ще не існували». Творчість – це вища форма активної самостійної діяльності людини. Вона успішно поєднує спостережливість, запам'ятовування істотного, вольову напругу, глибоку увагу, емоційний підйом, натхнення.

Значне місце у творчому процесі належить креативній діяльності як співвідношенню пізнавальних та емоційно-вольових психічних процесів особистості. З процесуального погляду творчість інтерпретується як процес діяльності, коли її критерієм є суб'єктивна новизна, а не суспільна значущість і абсолютна новизна. Із суб'єктивної точки зору творчість визначається внутрішніми процесами, навіть якщо її кінцевий продукт не має особливої соціальної цінності й новизни. Результативний складник творчості – це діяльність, яка породжує щось нове і таке, що відрізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю. Це об'єктивний аспект творчості, який визначається її кінцевим продуктом – науковим відкриттям,

новизною наукового дослідження, винаходом, раціоналізацією, створенням художнього твору.

Згідно із Законом України «Про освіту» №3491-д від 04.04.2016р. «Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України».

Концепція модернізації української освіти висуває нові соціальні вимоги до сучасної шкільної освіти. Загальноосвітня школа має сформувати цілісну систему знань, умінь, навичок, досвід самостійної діяльності та відповідальності учнів, що і визначає сучасну якість змісту освіти. Підвищення якості освіти повинне реалізуватися не за допомогою збільшення навантаження на учнів, а через модернізацію форм і методів навчання, відбору змісту освіти, через упровадження освітніх технологій, орієнтованих не стільки на передачу готових знань, скільки на формування комплексу особистісних здібностей учнів. Педагогічна технологія має бути продумана в усіх її деталях, а модель навчальної-виховної діяльності й організації освітнього процесу повинна забезпечувати комфортні умови для учнів і вчителя. Сучасне суспільство зацікавлене у випускниках, націлених на саморозвиток і самореалізацію, які здатні використовувати отримані знання, уміють орієнтуватися в інформаційному просторі, продуктивно працюють, ефективно співпрацюють, здатні адекватно оцінювати себе і свої досягнення. Одним із завдань є впровадження в навчальний процес таких методів і засобів, які допомогають учням не тільки оволодіти новими знаннями, уміннями і навичками в різних сферах діяльності, а й розвинуть свій творчий потенціал. Сучасні педагогічні технології пропонують інноваційні моделі побудови такого освітнього процесу, де на першому плані — взаємопов’язана діяльність учня й учителя, спрямована на вирішення навчальних і практично значущих завдань. Вагомий внесок у виконання навчальних завдань повинні

внести уроки, які є основною формою організації навчальної та виховної роботи в початковій школі.

Урок – організаційний елемент навчального процесу, об'єднаний у смисловому, організаційному та часовому аспектах. На уроці вирішується, наскільки ґрунтовними будуть знання, наскільки сталими стануть сформовані на основі знань практичні навички, як навчання поєднуватиметься з життям, як розвиватимуться пізнавальна активність учнів, їхні самостійність, увага, мислення і мовлення. Якість уроку залежить від теоретичної і методичної підготовки учителя, від його педагогічної майстерності, володіння сучасними педагогічними технологіями, осмислення проблем структури і методики уроку.

Особливий вплив на розвиток творчих здібностей молодших школярів мають уроки літературного читання та української мови. Успішність реалізації розвитку творчих здібностей залежить від навчального процесу організованого вчителем, умінням цікаво і доречно донести до учнів зміст завдань. Для вдалого розвитку творчості учнів початкових класів педагогу потрібно визначити індивідуальні та психологічні особливості учнів, розвивати їхнє мислення, пам'ять, увагу, уявлення, підвищувати інтерес до самостійного виконання завдань. Щоб підвищети творчу активність учнів на уроках, доречним стане використання сучасних технологій: віртуальні екскурсії, проєкти, імітаційні ігри, мандрівки, конференції, дизайн-мислення, ділові ігри, візуалізація, групові завдання, завдяки яким діти швидше та краще засвоюють матеріал. Робота, спрямована на розвиток творчого потенціалу учнів на уроках української мови з використанням тексту, як основної дидактичної одиниці, дає високі результати, якщо вона ґрунтується на комунікативно-діяльнісному підході, будується з опорою на закономірності засвоєння рідної мови і відповідно до принципів мовного розвитку базується

на використанні спеціально підібраного матеріалу й градуальної системи творчих вправ. Запропоновані методи забезпечують не тільки розвиток творчого потенціалу учнів, але й удосконалення їхньої мовленнєвої, мовної та соціокультурної компетенції (відповідно до вимог стандарту), розвитку мовної здібності учнів, виховують етичні якості особистості, емоційної та вольової сфер, що обумовлює особистісно-орієнтовану спрямованість розробленої методичної системи. Постає потреба в орієнтації освітнього процесу на досягнення результату, що відображається ключовими компетентностями, але не обмежується ними. Як зазначено в «НУШ: порадник для вчителя» зараз у світовій практиці ефективність освіти пов'язується з реалізацією компетентнісного підходу.

У результаті такого компетентнісного підходу створюються сприятливі умови для розвитку творчих здібностей молодших школярів. Залучення школярів до співпраці допомагає засвоєнню суспільного досвіду, успішній соціалізації учнів. Дослідження та моніторинг якості освіти засвідчили, що вчителі недостатньо використовують групову та парну роботу на уроках. Проведені опитування учнів та їхніх батьків, спостереження за дітьми під час уроку, аналіз проведених занять підтверджують це. Учням дуже подобається робота в команді, діти залюбки допомогають один одному, завжди за потреби простягнуть руку допомоги.

На нашу думку, ефективними є різновиди організації групової діяльності учнів, наприклад, на уроках української мови та літературного читання:

1. Однорідна групова діяльність: усім групам учитель пропонує однакове завдання.

2. Парна навчальна діяльність відбувається в групах мінімального складу – із двох учнів.

3. Диференційована групова діяльність: різним групам у класі пропонуються різні завдання. Диференціація здійснюється за рівнем завдань або за їх кількістю.

Одним із видів диференційованої групової роботи є проєкт. Проєктне навчання (project-based learning) стає більш популярним, є досить результативним та сучасним підходом до навчання. Дослідження засвідчують, що після його вдалого застосування покращується мотивація, зростає якісна результативність навчання. Такий метод дозволяє частково реалізувати програму ранньої профорієнтації школярів для того, щоб випускники школи в майбутньому обрали навчальний заклад та професію свідомо, враховуючи свої здібності, хист, мотивацію. Навчаючись і використанням цього методу, учні отримують потрібні навички та знання. Діти застосовують отримані знання для вирішення проблем у реальному житті; рівень відповідальності учнів за виконану роботу зростає, якщо вони працюють у групах або парах. Цей формат передбачає залучення учнів до систематизації та набування знань, створення власного продукту. Проєктне навчання розвиває критичне мислення, співпрацю, спілкування, міркування, синтез та стійкість в умовах обмеженого часу та визначеної мети.

Оскільки навчання – це соціальна активність, яка відбувається в межах групи учнів, минулого досвіду та культури, діти використовують не тільки знання і навички з програмних дисциплін, а й вчаться вести перемовини, приймати рішення в групі, відповідально ставляться до ролі в команді та інтерпретують результати співпраці. Це дає можливість педагогу побачити учнів у новому світлі, допомогти розвинути вроджені здібності, що не завжди вдається в традиційній системі уроку. Крім того, часто проєктне навчання реалізується через зв’язки між дисциплінами, що виходять за межі програмового матеріалу одного предмета. Отже, розширюються

можливості педагога, який стає дизайнером свого уроку, тобто навчання відбувається природним шляхом, ненав'язливо, адже мета – не вивчити, а навчитися отримати результат, що дійсно мотивує учнів. На захист проєкту відводиться окремий урок.

Перш ніж розпочати роботу над проєктом, необхідно спланувати його презентацію, потрібно оголосити про цей вид роботи щонайменше за два тижні. Дуже важливо відповідально підійти до визначення теми проєкту. Наприклад, для учнів другого класу під час вивченні дисципліни «Українська мова та читання», доцільніше обирати уроки-підсумки за розділами:

- Осінні барви, осінній настрій.
- Народні перлини для кожної дитини.
- Кришталева зимонька у срібнім кожушку.
- Моя родина – це наша славна Україна.
- Зустрічаймо весноньку! (підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2- х частинах). Ч. 2 / О.В. Вашуленко).

Доцільно розподілити ролі між учнями, при цьому підкресливши їхні індивідуальні здібності. На фоні зазначених переваг існує й небезпека застосування проєктного навчання: виникає ризик не виконати навчальну мету і не досягти результатів навчання. Але цього можна уникнути, раціонально спланувавши навчальний процес. На наш погляд, для ефективної організації проєктного навчання необхідно дотримуватися основних правил добре організованої проєктної роботи, а саме:

- Завдання подано завчасно.
- Оголошено орієнтовний план.
- Чітко озвучені критерії оцінювання.
- Призначено дедлайни.
- Наступне найцікавіше, захист.
- Серед учнів обираємо:

Модератора – показує картки жовтого, зеленого,червоного кольорів, які вказують кількість хвилин до закінчення виступу.

Мовного спостерігача – рахує слова-паразити, запинання, повторення.

Граматика – коректне вживання української мови, суржик, порівняння, епітети.

Жестівника – звертатиме увагу на доречність мови тіла, зоровий контакт.

Візуала – якщо є презентація, ілюстративний матеріал, робить висновки щодо естетичного оформлення.

Запитувача – ставить запитання.

Порадника – дає поради щодо доповіді.

Мотиватора – підтримує, хвалить, підкреслює вдалі моменти.

Учитель керує проєктом, вибудовує позитивну історію стосунків з учнями за нових умов, надає слово експертам, спостерігає, допомагає під час виникнення складних ситуацій. Кожний наступний проєкт буде ще кращим, тому що проєкт – це захопливий спосіб вивчення навколишнього світу. Увагу зосереджуємо на основних ідеях разом із практикою та перехресними поняттями, традиційна класна кімната перетворюється у відкритий навчальний простір, у якому діти рухаються у звичному темпі, де учні беруть участь у проведенні досліджень та моделюванні, обговоренні гіпотез, що підтверджуються доказами і міркуваннями. У процесі роботи над проєктом виникає потреба в опрацюванні додаткової літератури, самонавчанні, залученні до співпраці батьків. Навчання на основі запам’ятовування та повторення переходить до інтеграції, відкриття та презентації набутих знань. Учні мають можливість проходити всі етапи від ідеї створення моделі майбутнього продукту до його реалізації. Підсумки обговорення стають спільним надбанням.

Список використаної літератури:

1. Барко В.І. Розвиток здібностей і творчого потенціалу. *Обдарована дитина.* 2005. № 1. С. 27–31.
2. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод. посіб. Київ: Освіта, 2016. 268 с.
3. Вашуленко М.С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2011. № 1. С.11–14.
4. Вашуленко О. В. Українська мова та читання : підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2- х частинах). Київ : Вид. дім "Освіта", 2019. 144 с.
5. Державна національна програма «Освіта (Україна XXI ст.)». К., 2020. 56 с.
6. Державний стандарт початкової загальної освіти. Режим доступу: http://www.mon.gov.ua
7. Ігнатенко Н. Етапи діалогічної взаємодії молодших школярів із навчальним текстом. *Школа першого ступеня*. Переяслав-Хмельницький, 2003. Вип.7. С. 50–61.

РОЗДІЛ 2. Освітнє середовище закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації концепції НУШ та Державного стандарту базової середньої освіти: із досвіду роботи пілотних шкіл (*інструментарій для вчителів, навчально-методичне забезпечення, система оцінювання здобувачів освіти, виховний складник базової середньої освіти*)

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОДЕЛЬНОЇ ПРОГРАМИ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ *(автори – Голуб Н. Б., Горошкіна О. М.)*

Голуб Ніна Борисівна,
доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу
навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України

Ключові слова: *Нова українська школа, модельна програма, навички, мовна, мовленнєва й соціокультурна змістові лінії.*

У концепції «Нова українська школа» зазначено: «Потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. Саме таких повинна готувати середня школа України»[2, с. 5].

Ключовий принцип, яким ми керувалися в процесі розроблення модельної програми з української мови, такий: дітям потрібні знання й уміння, які зроблять їх кращими, цікавішими, спроможними конкурувати. Як говорив іще Есхіл, мудрий не той, хто багато знає, а той, чиї знання корисні. Ми були свідомі того, що коли нинішні школярі «стануть дорослими, їх зустріне динамічний світ, сповнений можливостей і випробувань, з жорсткою конкуренцією на

глобальному рівні» [1, с. 98]. Тому в результаті сьогодні маємо програму, орієнтовану на підготовку дітей до життя, формування в них ключових компетентностей, що розшифровуються актуальними для них уміннями, навичками, рисами характеру, нормами поведінки, цінностями й системою ставлень. Час, який нині вчителі затрачають на підготовку до тестів, ми пропонуємо використати для розвитку дитини й підготовки її до життя.

Якщо XX століття потребувало навичок «розбірливо писати, знати граматику й орфографію, мати чималий словниковий запас, читати тексти (романи, вірші, п'єси), писати повними реченнями» [1, с. 121], то XXI століття актуалізує навички «мати значний словниковий запас; читати й критично аналізувати різні матеріали (романи, вірші, п'єси, есе, новини); спілкуватися за допомогою різноманітних медіа з використанням різних стилів мовлення; формувати й захищати свою думку, погляд; ставити продумані запитання; вести конструктивну дискусію» [1, с. 139].

Щоб усе це реалізувати, ми переглянули зміст мовної змістової лінії, оновили мовленнєву й соціокультурну. Перелік питань мовної лінії розглядаємо (відповідно до концепції особистісно орієнтованого й компетентнісного підходів) не як самоціль і не як орієнтир для ЗНО, а як засіб, інструментарій для засвоєння мовленнєвої лінії й формування компетентного мовця, національномовної особистості. Зміст мовленнєвої лінії формують чотири блоки: «Інформація», «Текст», «Мовленнєві жанри» і «Спілкування».

У грудні 2019 року було репрезентовано Національний і Міжнародний звіти за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA, у якому Україна вперше взяла участь у 2018 році. Якщо уважно прочитати звіт, то складається враження, що ми взялися жати там, де нічого не сіяли. Адже програми, за якими

навчалися діти, не містили переліку теоретичних питань і практичних умінь, які мали на меті виявити міжнародні експерти.

Тому і в Державний стандарт, а на його основі – в модельні програми введено мовленнєвий блок «Текст», що передбачає знання теорії й формування вмінь, на які є суспільний запит і які реально корисні людині сьогодні. У цьому блоці передбачено різні види роботи з текстом, а саме: передавання тексту словесно і графічно; експериментування з текстом; добір потрібних мовних засобів; редагування й пояснення з урахуванням вивчених правил; висловлювання свого ставлення до змісту та форми почутого повідомлення; перефразування реплік у діалозі; висловлювання власних почуттів, вражень, ставлень щодо зображених у тексті людей, подій, ситуацій тощо.

Блок «Мовленнєві жанри» – це як лекала для майбутніх кравців. Щоб стати висококваліфікованим кравцем / кравчинею, мало знати види й особливості тканин, замовників цікавить, який продукт ти спроможний/-а виготовити! Саме такими продуктами є мовленнєві жанри. Як і сукні є на всі випадки життя, так і мовленнєві жанри. А саме – ті, що репрезентують тебе як мовця, допомагають зав'язувати нове знайомство, підтримувати й розвивати стосунки; уникати конфліктів, здобувати інформацію тощо. А мовна теорія є тим матеріалом, що гарантує якісне «виготовлення» привітання, компліменту, запрошення, пропозиції, відмови чи співчуття та ін.

Не менш важливий мовленнєвий блок – «Спілкування». Він навчає спілкуватися й дає змогу відчути, чому ж Екзюпері назвав його великою розкішшю. Спілкуватися навчали й раніше. Але нині багато чого змінилося: нові види спілкування, засоби, умови й ризики. Ми маємо навчити різного спілкування – реального й віртуального, маємо навчити, як уберегти себе від численних маніпуляцій і конфліктних пасток.

Соціокультурна лінія скеровує, робить планомірною роботу над формуванням ключових компетентностей. По суті, якщо автори підручників добросовісно виконають свою роботу з реалізації завдань цієї лінії – вони значно полегшать завдання вчителя.

Робота над підручником для 5-го класу чи не найскладніша порівняно з попереднім досвідом розроблення навчальних книжок. Це справді зразок підручника *нового* типу для *нового* покоління здобувачів освіти, спрямований на розв'язання *нових* освітніх завдань і забезпечення *нових* освітніх результатів у *новій* українській школі. Передусім зроблено акценти на найважливіших мовних навичках XXI ст. Передусім це постійна рубрика «Слово дня», що сприяє збагаченню активного словника, робота з текстами, виконання проблемних завдань, систематичне залучення учнів до парної й групової роботи, адже «що більш взаємозалежним стає світ, то більше ефективної співпраці нам потрібно» [3]. В основі завдань для парної й групової роботи – інтерактивні, взаємодоповнювальні стосунки, що допомагають учням розвиватися. Навички колективного розв'язання проблем – це один із вагомих елементів широкого «спектра соціальних і емоційних навичок, необхідних учням, щоб жити й працювати разом упродовж усього свого життя» [3, с. 243]. Привертаємо увагу до життєво важливого вміння – ставити правильні запитання, що сприяє розвиткові критичного мислення. За орієнтир беремо ідею Дебори Меєр, яка назвала це вміння «п'ятьма звичками розуму», а саме: а) пошук доказів (Звідки ми знаємо це? Які докази підтверджують це знання?); б) зіставлення / порівняння різних думок, поглядів (Які інші погляди на цю проблему відомі вам?); в) пошук причинно-наслідкових зв'язків (Чи траплялося таке раніше? До яких наслідків це може призвести?); г) висловлення припущень (Чи могло бути інакше? Якби бодай найменша деталь чи обставина була

іншою, що б змінилося?); г) доречність (Чи справді це має значення? Для кого?).

Як зазначають експерти з питань освіти, щоб підготувати учнів до успішного життя в XXI столітті, необхідно знати «їхні захоплення, допомагати їм розвивати важливі навички й сильні сторони особистості, а ще – надихати їх» [1, с. 61]. Тексти, дібрані відповідно до змісту соціокультурної змістової лінії, роблять наш підручник «натхненником», «мотиватором» до вивчення мови, роботи над собою, самореалізації.

Варто наголосити ще на одній особливості програми й календарного планування: якщо раніше уроки розвитку мовлення були рівною мірою розпорошені між так званими аспектними уроками, то нині ми пропонуємо інший підхід: вивчати кожен блок комплексно: Якщо розпорошити питання блоку «Інформація», «Текст» та інших, утрачається цілісне сприйняття.

Насамкінець про перспективи. За програмами працюють пілотні заклади, проте відчутною слабкою ланкою їх, лакуною, яку потрібно негайно заповнити, є результативний компонент, нерозробленість чітких обрисів результатів (навчальних досягнень) і критеріїв оцінювання їх. Очевидно, що стандартизовані тести дисонують з метою й завданнями і аж ніяк не є надійним мірилом успішності учнів. Дилема, яка стоїть перед педагогами, полягає в тому, що звичні когнітивні вміння, яких найлегше навчити і які найлегше перевірити, – це саме ті вміння, які найлегше оцифрувати, автоматизувати й передати сторонньому виконавцеві [3, с. 230].

Однак сьогодні всім зрозуміло, що «успіх в освіті полягає вже не у відтворенні знань, а в екстраполяції того, що ми знаємо, і творчому застосуванні цих знань у нових ситуаціях». Будь-хто може шукати – і здебільшого знаходить – інформацію в інтернеті, «та винагороду отримує той, хто знає, що з цим знанням робити» [3, с. 231].

Це питання не на перспективу, а таке, що потребує негайного розв'язання.

Список використаної літератури

1. Ваґнер Т., Дінтерсміт Т. Мистецтво навчати. Як підготувати дитину до реального життя / пер. з англ. Надії Борис. Київ: Наш формат, 2017. 312 с.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
3. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / переклала з англ. Ганна Лелів. Львів: Літопис, 2018. 296 с.

СУЧАСНА ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТА В РЕАЛІЯХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Яценко Таміла Олексіївна,
доктор педагогічних наук,
головний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України

Ключові слова: *модельні навчальні програми, українська література, інтегрований курс літератур, інтеграція, текстуальне вивчення, позакласне вивчення, теорія літератури, мистецький контекст, підручник.*

В умовах сучасного освітнього простору пріоритетним завданням шкільної літературної освіти є розроблення її нового змісту та інноваційного навчально-методичного забезпечення для реалізації концептів нового Державного стандарту базової середньої освіти. Так, в Інституті педагогіки НАПН України підготовлено чинні модельні навчальні програми «Українська література» та

«Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти, що мають гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» [1; 2].

Наголошуємо на тому, що «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» для 5–6 класів – це новий навчальний предмет у закладах загальної середньої освіти, упровадження якого зумовлено сучасними освітніми завданнями та соціальними викликами. Інтеграція літературного курсу реалізується на основі спорідненості змісту основних тем шкільних курсів української та зарубіжної літератури для 5–6 класів. Окрім того, програма ґрунтується на засадах інтеграції, доцільної для адаптаційного циклу шкільної літературної освіти: методичної (спільні методи і прийоми навчання української та зарубіжної літератури) та діяльнісної (спільні види навчальної діяльності у процесі вивчення української та зарубіжної літератури).

Модельні програми побудовано за тематично-жанровим принципом із дотриманням хронологічної послідовності щодо презентації письменницьких персоналій у межах кожного тематичного розділу.

Структура програм містить результативні, змістові та процесуальні складники. Змістове наповнення рубрики «Очікувані результати» розроблено згідно з визначеними та індексованими в Державному стандарті базової середньої освіти щодо мовно-літературної освітньої галузі (додаток № 2) чотирма групами вимог до обов'язкових результатів навчання учнів 5–6 класів. Їх конкретизацію щодо опрацювання навчального матеріалу кожного тематичного розділу модельних навчальних програм розкрито відповідно до внормованої в Державному стандарті послідовності.

У програмах добір художніх творів для текстуального вивчення та позакласного читання зроблено з урахуванням їх художньої вартісності й читацьких інтересів

сучасних учнів. Зокрема, у програмі з української літератури рекомендовано для текстуального вивчення твори сучасних українських письменників, як-от: В. Шевчука «Чотири сестри», З. Мензатюк «Арніка», «Дочка Троянди», «Таємниця козацької шаблі», М. Павленко «Хатка для Нехайка, Ю. Смаль «Казка про Горошку», Г. Кирпи «Мова моя», В. Зубаря «Крила України», Т. Майданович «Найкраща Україна», «О Україно! Божий білий цвіт!», М. Морозенко «Вірність Хатіко», О. Сайко. «Гаманець», І. Калинця «Вертеп маленького хлопчика» та багато інших. У змісті програми інтегрованого курсу також передбачено твори сучасних письменників, зокрема й зарубіжних: Р. Дала «Чарлі і шоколадна фабрика», П. Маара «Машина для здійснення бажань, або Суботик повертається в суботу», Т. Флетчера «Різдвозавр та Зимова Відьма», Дж. Ролінґ «Гаррі Поттер і філософський камінь», М. МакДоналдс «Джуді Муді та НЕнудне літо» та інших.

У рубриці «Пропонований зміст навчального предмета» репрезентовано різножанрові твори класичної і сучасної української та зарубіжної літератур, що відповідають віковим характеристикам та особливостям художнього сприймання молодших підлітків. Зміст програм доповнено творами про пригоди, фантастичні події, творами жанру фентезі. Запропоновано твори різдвяно-новорічної тематики (розділ «Різдвяні дива»), а також рекомендовано ознайомитися за вибором учителя чи учнів з літературними новинками (розділ «Найцікавіше з літературних новинок»).

У програмах виділено дві групи художніх творів: для текстуального вивчення (читання й аналіз) і позакласного читання (твори пов’язані з відповідними тематичними розділами програми). Твори для позакласного читання подано до кожного розділу модельних навчальних програм.

У рубриці рекомендаційного характеру «Види навчальної діяльності» до кожного тематичного розділу

запропоновано види організації навчальної діяльності учнів-підлітків різного рівня складності (репродуктивного, пізнавально-пошукового та творчого).

Програми забезпечують етапну наступність і безперервність вивчення понять теорії літератури у процесі роботи з художнім текстом.

Рубрика «Мистецький контекст» має рекомендаційний характер. Розгляд запропонованих мистецьких творів (образотворче мистецтво, музичне мистецтво, архітектура, скульптура, кіномистецтво, анімація тощо) сприятиме цілісному осмисленню учнями кожного літературного твору.

Відповідно до нового змісту шкільної літературної освіти авторським колективом із Інституту педагогіки НАПН України підготовлено підручники «Українська література» та «Література (українська та зарубіжна)» для 5 класу, що наразі апробуються в пілотних закладах загальної середньої освіти НУШ [3; 4]. Дидактичний потенціал підручників є одним із чинників формування компетентного учня-читача. Цьому сприяє чітка структура підручників і логічна послідовність викладу в них навчального матеріалу. Так, у рубриці «Твій читацький путівник», що подається до кожного програмового розділу, у доступному для п'ятикласників викладі конкретизовано обсяг знань та вмінь, що учні повинні здобути та якими мають оволодіти у процесі опрацювання навчального матеріалу. Наприклад, у розділі «Минуле українського народу: легенди, перекази, літописні оповіді» зазначається, що учні довідаються про походження міст, річок, рослин, дізнаються про героїв, славні імена яких закарбувалися в народній пам'яті.

Змістове наповнення рубрик «Ти вже знаєш» і «Ти вже вмієш», що орієнтовані на актуалізацію здобутих предметних знань і сформованих вмінь п'ятикласників, методично вмотивовано налаштовує їх або на прочитання

нових художніх творів або ж на ознайомлення з новим навчальним матеріалом. Так, розпочинаючи вивчення казки І. Франка «Фарбований Лис» учням запропоновано пригадати відомі їм літературні казки та поділися своїми читацькими враженнями.

У рубриці «Поміркуй!» подано запитання і завдання для репродукції учнями здобутих знань, для виявлення усвідомленого розуміння прочитаного та початкових умінь аналізувати художній твір, для передбачення подій у творі. Наприклад, у процесі вивчення казки Лесі Українки «Лілея» учні повинні поміркувати над такими запитаннями: «Яка картина постає перед читачем із перших рядків казки? Який настрій у Павлуся? Із яким проханням він звертається до мами? Якою ти уявляєш Лелію?»

Глибокому осмисленню учнями художніх творів допомагає навчальний матеріал рубрики «Клуб знавців літератури». Наприклад, у процесі вивчення на уроках інтегрованого курсу казки «Фарбований шакал» п'ятикласники дізнаються, що твір входить до збірки «Панчатантра», прочитають пояснення її назви та про змістове наповнення (казки, байки, повчальні притчі).

У рубриці «У колі мистецтв» показано в доступній розумінню молодшими підлітками манері взаємовпливи різних видів мистецтва. Запитання до рубрики сприятимуть розвиткові культурної компетентності учнів: «Чим, на твою думку, можна пояснити популярність образу короля Артура в різних видах мистецтва? Який із творів тебе зацікавив? Поясни, чому».

Рубрика «Читачеві досліднику/читачці-дослідниці» рекомендує учням варіанти творчих завдань для їх самостійного індивідуального чи групового виконання, як-от: «Підготуй презентацію про символічне значення орнаментів на писанках, рушниках чи сорочках про те, якими були традиційні українські обереги. Для виконання цього дослідження скористайся фондом власної чи шкільної

бібліотеки та ознайомся з книжкою С. Плачинди «Міфи й легенди стародавньої України».

Система запитань рубрики «Підсумуймо!» спонукає учнів до самоперевірки рівня власних навчальних досягнень, рефлексію виконання запланованого, а головне – усвідомлення змін у читацькому розвитку.

Кожна навчальна тема в підручниках завершується рубрикою «Читацьке дозвілля», де учням-підліткам запропоновано перегляд мультфільмів, екранізацій художніх фільмів, прослуховування музичних творів тощо, що також сприяє цілісному розумінню вивченого матеріалу.

Отже, програмове та навчальне забезпечення сучасного шкільного курсу літератури орієнтоване на реалізацію нового Державного стандарту базової середньої освіти та сприятиме формуванню компетентного учня-читача.

Список використаної літератури

1. Українська література. 5–6 класи: модельна навчальна програма; за наук. ред. Т. О. Яценко. URL: https://osvita.ua/school/program/model-prog-nush/83182/

2. Яценко Т. О., Тригуб І. А. Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5–6 класи : модельна навчальна програма. URL: https://osvita.ua/school/program/model-prog-nush/83182/

3. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А. Українська література: фрагмент підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. URL: https://ru.calameo.com/books/006191963d82465b5699c

4. ЯценкоТ. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А., Тригуб І. А. Література (українська та зарубіжна): фрагмент підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. URL: https://ru.calameo.com/books/00619196371f334746f38

ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В НУШ: ВІД МОДЕЛЬНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ ДО ЯКІСНОГО ПІДРУЧНИКА

Дячок Світлана Олександрівна,
кандидат філологічних наук,
старший науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України

Ключові слова: *Нова українська школа, модельна навчальна програма, підручник української літератури.*

Успішному освітньому процесу в Новій українській школі передує ознайомлення кожного педагогічного працівника з нормативно-правовою базою освіти та законодавчими положеннями. Ключовими й основними, звичайно, є Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» та Концепція Нової української школи (документ, який пройшов громадські обговорення й ухвалений рішенням колегії МОН України 27 жовтня 2016 р.) [2]. Тож уже декілька років він у дії, і учасники освітнього процесу початкової школи мають можливість утілювати певні рекомендації, а в 2021-2022 н.р. до цього процесу долучилися й гімназії.

Що ж до мети повної загальної середньої освіти, то її трактування вичитуємо в Законі України «Про освіту» та знаходимо деталізацію в Законі України «Про повну загальну середню освіту». У статті 3 прописано, що «Система загальної середньої освіти функціонує з метою забезпечення: всебічного розвитку, навчання, виховання, виявлення обдарувань, соціалізації особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і здобуття освіти упродовж життя, готова до свідомого життєвого

вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності, дбайливого ставлення до родини, своєї країни, довкілля, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству» [3].

Досягнути такого результату можна лише формуючи в здобувача / здобувачки освіти ключові компетентності, які необхідні для успішної життєдіяльності кожній людині, та розвивати наскрізні вміння, які полягають у:

- ✓ читанні з розумінням;
- ✓ висловлюванні власної думки усно і письмово;
- ✓ критичному й системному мисленні;
- ✓ обґрунтуванню власної позиції;
- ✓ творчості та ініціативності;
- ✓ умінню конструктивно керувати емоціями;
- ✓ оцінюванні ризиків;
- ✓ прийнятті рішень;
- ✓ розв'язуванні проблем;
- ✓ співпраці з іншими людьми.

Усі ці моменти прописані в Державному стандарті базової середньої освіти [1].

Ключові компетентності та наскрізні вміння вдало реалізуються на уроках української літератури. У сучасній системі освіти особливої уваги заслуговує викладання літератури, оскільки саме на цих уроках формується універсальна компетентність – читацька, яка вважається основою всіх ключових і предметних компетентностей. Благородним ґрунтом для цього є художня література – скарбниця історії, моральних цінностей, ментальностей, у ній закладено генетичний код, пам'ять народу, вона відіграє одну з ключових ролей у формуванні національної ідентичності.

Для того, щоб уроки літератури стали дієвими, формували компетентного школяра / школярку, варто обрати той варіант реалізації освітньої мовно-літературної галузі, який відповідатиме запитам здобувачів / здобувачок

та найкраще буде реалізований у закладі освіти. Відповідно варто із запропонованих модельних навчальних програм (документ, що визначає орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання учнів, зміст навчального предмета (інтегрованого курсу) та види навчальної діяльності учнів, рекомендований для використання в освітньому процесі в порядку, визначеному законодавством) обрати ту, у якій дотримано принципів науковості, системності, логічності, послідовності тощо. Наступний етап – це розроблення освітньої навчальної програми та затвердження її на засіданні педагогічної ради.

Відповідно авторські колективи пропонують до модельних навчальних програм підручники. Наразі це навчальні посібники для пілотних шкіл, які мають можливість апробувати ці матеріали під час уроків, працювати із змістовим та дидактичним складником.

Учителі шкіл учасниць пілотування обрали посібники до тих модельних навчальних програм, які взяли за основу. Підручник – це навчальне видання із систематизованим викладом матеріалу, що відповідає навчальній програмі. Експертиза підручника здійснювалася, зокрема, на відповідність модельній навчальній програмі, до якої він розроблений. Обираючи підручник, варто врахувати, як втілена вимога щодо наступності між початковою й базовою середньою освітою відповідає віковим особливостям учнів / учениць, наскільки лаконічний, науково доступний виклад та багато інших критеріїв.

Підручник української літератури обов’язково повинен містити вичитані тести творів письменників/ письменниць, вдало (за потреби) скорочені та адаптовані до зрозумілості. У доступній, але аж ніяк не примітивній формі, презентований теоретичний матеріал. Система запитань і завдань повинна сприяти самостійній роботі за таким підручником і під час дистанційного навчання.

Шлях, яким пройде кожен учитель/учителька, готуючись до уроку літератури в Новій українській школі, нелегкий. Проте лише свідоме добросовісне ставлення до своїх обов'язків, розуміння того, що від педагогічного вміння кожного вчителя/вчительки залежатиме майбутнє країни, дасть можливість успішно та якісно організувати й провести урок літератури.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: http://surl.li/kenu
2. Концепція Нової української школи. 2016. URL: http://surl.li/hoha
3. Про повну загальну середню освіту: Закон України. URL: http://surl.li/akppo

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ РЕФОРМИ СИСТЕМИ ХАРЧУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Марталішвілі Леся Анатоліївна,
аспірантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Науковий керівник –
Ткаченко Андрій Володимирович,
доцент, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

В Україні здійснюється активний перехід системи освіти від режиму закритого пострадянського функціонування до її розвитку в умовах ринкової

економіки та децентралізації. У цьому контексті основними пріоритетами діяльності Міністерства освіти і науки України визначено поліпшення якості загальної середньої освіти, подолання територіальних відмінностей у її якості, трансформація її змісту на основі компетентнісного підходу; модернізація професійної (професійно-технічної) освіти з метою підготовки конкурентоспроможних робітничих кадрів; створення дієвої системи забезпечення якості вищої освіти, розвиток автономії закладів вищої освіти, вдосконалення механізму їх фінансування [1].

Ключовим складником освітнього реформування є впровадження реформи «Нова українська школа» (НУШ), ініційованої Міністерством освіти і науки України у 2016 році, стартом якої стало затвердження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [2]. Нормативним підґрунтям реформи стало прийняття у 2017 році рамкового Закону України «Про освіту» [3].

Безперечно, реформа НУШ є унікальною, оскільки реалізація її засад матиме вплив на всі сфери суспільного життя. Її мета – формування нової генерації випускників шкіл, які є цілісними особистостями, патріотами, інноваторами, здатними бути творцями інноваційного суспільства, у якому кожен громадянин має рівні права та можливості для розвитку своїх талантів упродовж життя [1].

Але не менш значущою для освітньої галузі стала реформа системи організації харчування в закладах освіти України, спрямованої на перспективу зміни якості життя української молоді як такої, що закладає фундамент для формування здоров'я дітей, родин, нації.

Реформа, ініційована Першою Леді України Оленою Зеленською, розпочалася на початку 2020 із комплексного дослідження стану системи шкільного харчування як складника Дорожньої карти реформи [4].

Змістом реформи є багатовекторний комплекс заходів, метою яких є зміна всіх ланок системи харчування дітей і підлітків – від норм споживання, технологічних процесів, підходу до закупівель продуктів, послуг харчування і обладнання харчоблоків до поведінкових аспектів та суспільного сприйняття розуміння здорового харчування і корисних харчових звичок у кожному навчальному закладі, а опосередковано – і у кожній українській родині. Це ще більш амбітна мета, ніж НУШ, бо вона покликана змінити якість життя цілої нації, долучає до числа стейхолдерів реформи не тільки здобувачів освіти і освітян, а й місцеву владу, управлінців, батьків, бізнес-спільноту.

До розроблення реформи залучена значна кількість партнерів: Міністерство освіти і науки, Міністерство охорони здоров'я, Міністерство економіки, Міністерство агрополітики та продовольства, підпорядковані їм Держпродспожив- і Держаудитслужби України, Антимонопольний комітет України, Державне підприємство «Прозорро», Фонд державного майна. Міжнародні партнери – дитячий фонд ООН ЮНІСЕФ; три донорських проєкти, що фінансуються урядом Швейцарії, експертне середовище – професійна команда CultFood амбасадора реформи Євгена Клопотенка, Асоціація дієтологів України.

Але впровадження реформи, що розробляється центральними органами виконавчої влади – зона відповідальності органів місцевого самоврядування, засновників закладів освіти (місцевих рад) та безпосередньо самих закладів, а, отже, певною мірою – і майбутніх випускників педагогічних ЗВО.

Імплементація реформи шкільного харчування вже пройшла перший етап впровадження, а саме:

1. Оновлення нормативної та законодавчої бази, що регулюють усі складники процесу впровадження реформи.
2. Розроблення в кожній області регіонального плану створення належних умов для безпечного харчування в

закладах загальної середньої освіти, де визначено локальні дії органів місцевої влади, яких потребує ситуація в регіоні.

3. Запровадження фінансової підтримки процесів комплексної модернізації харчоблоків закладів освіти з державного та місцевого бюджетів.

4. Систематичне навчання та методична підтримка представників органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування з питань організації харчування.

5. Створення навчально-практичних центрів сучасної професійної (професійно-технічної) освіти за професією «Кухар». Підготовка здобувачів освіти за професією «Кухар» у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

6. Впровадження система постійного контролю безпечності харчування НАССР у закладах освіти.

7. Розроблення рекомендованих МОЗ меню для закладів загальної середньої та дошкільної освіти.

Наразі реформа в активній фазі, і найскладніше ще попереду, бо найважче буде змінити свідомість та харчові звички українців. Саме тому зараз розпочинається широка комунікаційна кампанія, спрямована не тільки на висвітлення реформи як процесу, що відбувається в галузі освіти, а більшою мірою покликана допомогти в запровадженні в домашньому харчуванні його нових норм та стандартів, пришвидшити та полегшити адаптацію українців до зміни харчових звичок, а значить, – навчити нас і наших дітей бути здоровішими.

Значущість реформи важко переоцінити, оскільки немає родини, закладу освіти, територіальної громади чи області України, якої вона не торкнулася. Але саме освітяни є ключовими провайдерами комунікації реформи харчування, бо до їх думки прислухаються її стейкхолдери; через них розробники реформи отримують фідбек щодо процесів та проблем імплементації змін. Тому від позиції педагогів, працівників і керівників закладів освіти залежить

наскільки дієвим складником реформи системи харчування в закладах освіти стане педагогіка партнерства – одна з ключових засад Нової української школи.

Список використаної літератури

1. Освітня реформа: результати та перспективи// Інформаційно – аналітичний збірник МОН. *Інститут освітньої аналітики*. 2019. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentacii/Institut-zbirnik.pdf
2. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934
3. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
4. Розпорядження КМУ від 05.08.2020 № 1008-р «Про затвердження плану заходів з реформування системи шкільного харчування». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1008-2020-%D1%80#Text

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМЛИВОСТІ І ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Горошкіна Олена Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України

***Ключові слова*:** *підприємливість, фінансова грамотність, здобувачі освіти, текст.*

Навчання української мови, як і будь-якого іншого предмета, передбачає формування предметної і ключових компетентностей здобувачів освіти. Державний стандарт базової і середньої освіти з-поміж ключових

компетентностей визначає підприємливість і фінансову грамотність – «ініціативність, спроможність використовувати можливості та реалізовувати ідеї, створювати цінності для інших у будь-якій сфері життєдіяльності; здатність до активної участі в житті суспільства, керування власним життям і кар'єрою; уміння розв'язувати проблеми; готовність брати відповідальність за прийняті рішення; здатність працювати в команді для планування і реалізації проєктів, які мають культурну, суспільну або фінансову цінність, тощо» [1].

Необхідність формування означеної ключової компетентності зумовлена викликами сучасного суспільства. Як слушно зазначає Рон Лібер, «Закінчивши навчання, наші діти увійдуть у світ, який дуже відрізнятиметься від того, який чекав на молодих дорослих одне-два покоління тому. Медичне страхування, пенсійні заощадження – усе це тепер лягає на плечі працівників, а не роботодавців…Тому потрібно навчити дітей орієнтуватися у фінансовому світі вже зараз. Це буде *реальна* допомога (коли дійде до реальних цифр). Справді, навіть уявити страшно, як молоді люди мають знаходити власний шлях у розбурханому морі цифр, не отримавши від нас навігатора заздалегідь» [2, с. 16].

Така ситуація зумовлює добір завдань, спрямованих передусім на аналіз і розв'язання актуальних для учнів життєвих проблем. Переконані, що мають домінувати вправи і завдання, які допомагали б здобувачам освіти бачити можливість застосування здобутих на уроках української мови знань, набутих умінь і навичок.

Зазначимо, що ключові компетентності формують в учнів у процесі навчання всіх шкільних предметів, тобто цей процес є зоною відповідальності всіх учителів-предметників. З огляду на це в модельній програмі з української мови (автори Н. Голуб, О. Горошкіна) у межах теми «Підприємливість і фінансова грамотність»

передбачено ознайомлення учнів із такими соціокультурними темами: Функції грошей. Фінансові проблеми, ставлення до них і способи розв'язання. Способи заробляння грошей. Джерела збільшення доходу. Уникнення боргів. Ощадливість. Риси підприємництва. Відповідальність за свої фінанси [3].

У результаті опрацювання означених відомостей здобувачі освіти мають аналізувати фінансові проблеми і знати шляхи їх розв'язання, брати відповідальність за власні рішення й дії, планувати своє життя й способи заробляння грошей, виявляти інтерес до фінансових проблем у родині, володіти навичками ощадливості, планувати витрати відповідно до фінансових можливостей, пропонувати підприємницькі ідеї і способи реалізації їх, працювати в команді заради планування і здійснення проєктів, що мають культурну, суспільну й фінансову цінність. Для досягнення таких освітніх результатів доцільно спонукати учнів до різних видів діяльності, зокрема пізнавальної, мовленнєвої, текстової. Організовуючи пізнавальну діяльність здобувачів освіти, доцільно запропонувати їм висловити власне ставлення до проблеми, проаналізувати інформацію про способи заробляння грошей, знайти інформацію про джерела збільшення доходів тощо. У процесі мовленнєвої діяльності пропонуємо переказати тест відповідної тематики, висловити власну думку щодо фінансових проблем і шляхів розв'язання їх, обґрунтувати власні думки під час дискусії, обговорити ставлення до грошей тощо.

Обов'язковим складником кожного уроку української мови є текст. Ефективним вважаємо залучення учнів до читання й обговорення текстів на фінансову тематику; визначення й формулювання проблеми, покладеної в основу тексту тощо). Так, працюючи з текстом про гроші, учні визначають його тему, стиль, головну думку, аналізують мовні одиниці відповідно до теми уроку. Прикладний аспект завдання посилюють запитання: Розкажіть, звідки в

дорослих беруться гроші. Пригадайте, де і коли ми використовуємо гроші. На вашу думку, чи потрібно заощаджувати гроші? Чому? Як саме? Розкажіть, що можна купити за гроші, а шо ні.

Робота з текстами відповідної тематики є ефективним шляхом формування ключових компетентностей учнів. Не менш важливими є компетентнісно орієнтовані завдання, що моделюють актуальну життєву ситуацію й спонукають учнів до пошуку шляхів її розв'язання, наприклад:

За попередній місяць ваші батьки сплатили за електроенергію 1350 грн. Вони вирішили заощаджувати, щоб надалі менше платити. Запропонуйте свої варіанти розв'язання цієї проблеми.

Ще одним ефективним шляхом формування ключових компетентностей учнів є комунікативний практикум – систематичне обговорення учнями актуальних життєвих проблем, цікавих висловлень відомих людей, наприклад: *Якщо ти купуєш те, що тобі не потрібно, то незабаром будеш продавати те, що тобі необхідно (Бенджамін Франклін); Занадто багато людей, які витрачають гроші, яких вони не заробили, на речі, які їм не потрібні, тільки для того, щоб вразити людей, які їм не подобаються (Вілл Роджерс).*

Важливо, щоб вправи і завдання, спрямовані на формування ключових компетентностей здобувачів освіти, використовували системно і систематично.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 898 від 30 вересня 2020 року. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti

2. Лібер Рон. Як говорити з дітьми про гроші. Київ: Наш формат. 2019.

3. Модельна навчальна програма «Українська мова. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/830/83074/Ukr_mova_5-kl_Holub_Horoshkina_14_07_1_1.pdf

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ: ОСОБЛИВОСТІ, ЗМІСТ, СКЛАДНИКИ

Грона Наталія Вікторівна,
доктор педагогічних наук, доцент, викладач вищої категорії, викладач-методист Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради

Ключові слова: *медіаграмотність, неформальна освіта, інформальна освіта, інтернет, майбутній учитель.*

Упровадження в практику підготовки майбутнього вчителя результатів діджиталізації дає змогу вміло організовувати діалог із реальними й віртуальними партнерами, активно застосовуючи можливості комп'ютерних мереж для організації плідного обміну інформацією, усвідомлювати місце й роль інтернет-комунікації в освітньому процесі як засобу координації педагогічної діяльності, об'єднання фахівців. Утвердження концепції освіти впродовж життя, філософії відкритої освіти, поширення форм дистанційного навчання та екстернату потребують особливої культури професійно спрямованої комунікації в інфомедійному просторі. Зважаючи на це медіаосвіта на сьогодні є провідним складником фахової підготовки.

Значний внесок у вивчення цих проблем зробили українські науковці, зокрема В. Андрущенко, І. Дичківська, Н. Духаніна, В. Кремень, В. Лозовий, Г. Онкович, І. Чемерис, Г. Боришполець, Л. Найдьонова, Н. Череповська.

Медіаграмотність фокусується на процесі споживання людиною інформації, розвитку інформаційної грамотності. Згідно з визначенням ЮНЕСКО інформаційна грамотність означає «здатність користувача визначати і формулювати власні інформаційні потреби, знаходити доступ до інформації, володіти навичками критичної оцінки інформації, використовувати ІКТ для обробки інформації, етично ставитися до інформації» [4, с. 47]. Головними компетенціями інформаційно грамотної людини є пошук, перевірка (оцінка), аналіз, систематизація, передача інформації, використання комп'ютерних технологій для задоволення власних інформаційних потреб, уміння ефективно вирішувати освітні та професійні проблеми [2].

Медіаграмотна (медіакомпетентна) людина володіє розвинутою здатністю до сприйняття, аналізу, оцінювання й створення медіатекстів, до розуміння соціокультурного та політичного контексту функціонування медіа в сучасному світі, кодових та репрезентаційних систем, що використовуються медіа. Набута в процесі медіаосвіти медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, інтернету, допомагає їй краще зрозуміти мову медіакультури.

Звернімо увагу на те, що «медіаграмотність» деякі дослідники визначають як складник інформаційної грамотності, водночас інші вказують на протилежність зазначених понять. Ми поділяємо думку, що медіаграмотність спрямована на «здобуття особою навичок розуміння ролі й функцій ЗМК та інших джерел інформації в суспільстві, критична оцінка медіаконтенту, взаємодія із

ЗМК для самовираження, міжкультурного діалогу, застосування навичок, включаючи навички в сфері ІКТ, для вироблення власного контенту» [4, с. 50]; «медіаграмотність включає специфічні знання та навички, що сприяють критичному осмисленню і використанню медіа» [3, с. 455].

Відповідно до Закону «Про освіту» (ст. 8) визначаємо, що медіаграмотність здобувають в умовах формальної (здобуття кваліфікацій, що визнаються державою), неформальної (додаткова, яка не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти) та інформальної освіти (самоосвіта, освіта під час дозвілля) [1].

В умовах формальної освіти здобувачі освіти вчаться користуватися медіазасобами (відео, веб, комп'ютерні програми), створювати власну медіапродукцію (повідомлення, відеофрагменти, презентації), розвивають вміння щоденного користування медіатехнологіями, наприклад, відправлення електронної пошти, завантаження музики чи фільму, спілкування в соціальних мережах, створення чи редагування вебсторінки, власного блогу. Як і на рівні школи, завдання медіаосвіти в ЗВО має на меті розвинути здатність у здобувачів освіти розуміти світ, у якому вони живуть. Однак, на відміну від школи, у ЗВО завдання медіаосвіти полягає в формуванні професійно значущих навичок, затребуваних ринком праці, а також у розвитку соціальної цифрової компетентності, тобто цифрового громадянства. Коледж та університет інколи стають завершальним етапом формальної освіти, де можна розвинути та вдосконалити медіаосвіту, зокрема, практикувати використання медіа для загального спостереження, критичного мислення, аналізу, стимулювання інтересу до вивчення теми, розвитку обізнаності з критеріями надійності та упередженості медіапродукції, розпізнаванні джерел медіаповідомлення, його впливу на об'єктивність інформації.

У неформальній освіті ресурси медіаграмотності застосовуємо, щоб стати здоровими, обізнаними, активними, свідомими громадянами, кваліфікованими фахівцями. Це може бути співпраця з інструкторами спортивних секцій, громадських організацій, бібліотеками. Бібліотека – ще один осередок, де можна набути цифрову та медіакомпетентності. Бібліотеки надають вільний доступ до комп'ютерів та інтернету, пропонують різноманітні медіарозвивальні програми, працівники бібліотеки допомагають знайти потрібну інформацію в інтернеті, навчають, як користуватися бібліотечною базою та різними пошуковими системами, використовують інтерактивні медіазасоби для перенесення історичної інформації в сучасне життя, долучають здобувачів освіти до досліджень. Очікуваними результатами медіаосвітньої діяльності бібліотек можна вважати розвиток навичок критичного мислення, оскільки тут передусім навчають знаходити, аналізувати та оцінювати інформацію.

За допомогою сучасних візуальних технічних засобів (телевізійних, комп'ютерних та інших інформаційних технологій) музейні медіацентри давнє й сучасне подає якісно новим способом, з новими акцентами та настроями, зокрема, це короткометражні ролики та фільми, зняті за участю фольклорних колективів та митців, що віддано зберігають традицію й щоденно працюють над її розвитком та примноженням. Позашкільні молодіжні медіаосвітні програми, зокрема молодіжні регіональні та місцеві, надають можливість навчитися критично аналізувати мультимедійні повідомлення та створювати власні за допомогою медіазасобів. Усі ці програми орієнтовано на просоціальну практику та розвиток навичок критичного мислення і медіакомпетентності. Як правило, тематика програм охоплює загальні питання соціальної справедливості, місцеві проблеми, питання медіапрезентації заходів, проєктів, щоб молодь усвідомила себе активним

учасником суспільства. У місцевих громадах є публічна система кабельного доступу (телебачення, інтернет) – місцеві інтернет-центри. Вони вчать користуватися відео та цифровими медіазасобами для створення власних програм, що відображають різні соціальні питання, інтереси, хобі їхніх авторів. Мета таких програм – допомогти опанувати цифрові технології для пошуку необхідної інформації, створення документального фільму чи підготовки до виступу та розмови в телестудії, радіо, на засіданнях тощо.

Медіаграмотність для інформальної освіти є ефективним для проведення медіаконсультацій, спілкування в сім'ї, з колегами, читання преси, перегляду телепрограм, відео під час незапланованих випадкових бесід.

Взаємодія формальної, неформальної та інформальної освіти в медіапросторі є досить ефективною, оскільки в ній реалізуються провідні принципи освіти: неперервності, наступності, орієнтації на потреби здобувача освіти, демократичності, гуманізму. Така інтеграція визначає формування в здобувача освіти високого рівня медіазнань, умінь і навичок використовувати медіа для висловлення думок, заохочуючи до аналізу медіаповідомлень з метою з'ясування ступеня їхньої фальсифікації, оцінювання, для зв'язку з суспільством чи роботою, шукаючи можливості для ефективної взаємодії з соціальними закладами в межах проєктів; уміння визначати ризики використання медіазасобів, правила безпеки (кібершахрайство), дотримуватись правил етичної поведінки онлайн, комп'ютерної етики, соціальної взаємодії, авторських прав, цензури, цитування, плагіату та ін.

Під час проведення семінарських і практичних занять з методики навчання української мови пропонуємо запитання для обговорення й обґрунтування власних суджень, зокрема: *Медіатекст: який він? Оцініть явища культури та мистецтва як медіатексти. Чому візуальний*

контент має сильний вплив? Чим небезпечне кліпове мислення? Що таке меми як явище сучасної культури? У чому виявляється культура академічної доброчесності в середовищі медіатексту? Як функціонує медіатекст в освітньому середовищі початкової школи? У чому виражається функційно-комунікативний аспект публіцистичного медіатексту?

Отже, перехід до інформаційного суспільства підвищив вимоги до сучасного вчителя, змусивши його сприймати й обробляти значний обсяг інформації, оволодіти сучасними засобами, методами й технологіями роботи з комп'ютером, вільно організовувати діалог з реальними та віртуальними партнерами, використовуючи можливості комунікацій через комп'ютерні мережі. Нові умови роботи породили відчутну залежність вчителя від ступеня його медіаграмотності, рівня професійної культури роботи з інформацією, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями для здійснення ефективного професійного спілкування.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про освіту» (2017). *Відомості Верховної Ради.* URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

2. Hreb, M., Hrona, N., Kulyk, O., Ovsiienko, L., Chemonina, L. Tools for Electronic Language Pedagogy in the Training System of a Future Primary School Teacher. Journal of History Culture and Art Research, 2019. № 8(4), P. 186-196. URL: doi:http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i4.2227

3. Jeong S. Media literacy interventions: A meta-analytic review / Se-Hoon Jeong, Hyunyi Cho, Yoori Hwang. *Journal of Communication*. 2012. Vol. 62, Issue 3. P. 454–472.

4. Media and information literacy: policy and strategy guidelines / A. Grizzle, P. Moore, M. Dezuanni et al. Paris: UNESCO, 2013. 196 p.

КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВНИХ УМІНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Дубнік Ірина,
магістрантка філологічного факультету
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Науковий керівник –
Копусь Ольга Антонівна,
доктор педагогічних наук, професор,
перший проректор ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

Ключові слова: *компетентнісно орієнтовані завдання, мовні вміння, урок української мови, текст*.

Проблема формування компетентної особистості на уроках української мови вже тривалий час є предметом багатьох наукових і практико орієнтованих досліджень. Актуальність її пов’язана передусім зі зміною освітньої парадигми, викликаної впровадженням основних принципів і положень Нової української школи загалом і Державного стандарту базової середньої освіти зокрема. Нині випускникові закладу освіти потрібно не лише ситуаційно виправдано вживати мовні засоби у власних висловленнях, а й бути мовно стійкими, використовувати мову для «збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень». Тому вчителеві української мови потрібно приділити увагу формуванню мовних умінь і навичок учнів, зокрема під час виконання ними компетентнісно орієнтованих завдань.

На думку Т. Котик, компетентнісно орієнтовані завдання – невід'ємний атрибут компетентнісного навчання, основними ознаками якого є застосування знань і умінь у діяльності, пошук додаткової інформації, способів для розв'язання проблемних завдань, розвиток самостійності й рефлексії. Поділяємо думку вченої в тому, що штучно створені проблемні завдання на уроках мови є важливим засобом формування досвіду застосування мовно-мовленнєвих і соціокультурних знань у різних стандартних і нестандартних ситуаціях, який надалі буде перенесений за межі закладу освіти – у повсякденне життя дитини [2, с. 181]. Отже, компетентнісно орієнтоване завдання має містити проблему, яку учень розв'язуватиме і здобуваючи знання, і набуваючи вмінь, і нагромаджуючи досвід виконання різних видів діяльності (пошукової, дослідницької, мовленнєвої). Слушною є думка Н. Дикої, О. Глазової про те, що «Саме компетентнісно орієнтовані завдання є структурними елементами моделі процесу навчання, в основі якого – особистісні цінності школярів, їхні інтереси, здатність до самостійного прийняття рішень» [1, с. 17].

Аналіз наукових праць з окресленої проблеми (Глазова О., Дика Н., Горошкіна О., Курач Л., Пономарьова К., Попова Л., Фасоля А., Фідкевич О. та ін.) переконує в тому, що дослідники пропонують таку структуру компетентнісно орієнтованих завдань: *стимул*, мета якого – мотивувати здобувачів освіти до виконання завдання, активізувати здобуті ними знання, окреслити проблему, яку потрібно розв'язати; *власне завдання*, що має відповідати меті уроку, а отже, зорієнтувати учнів на засвоєння нових знань з української мови, відпрацювання мовних і мовленнєвих умінь і навичок, спонукати до прогнозування життєвих ситуацій, у яких засвоєне може бути використане; *джерело інформації,* тобто представлена в різний спосіб (текст, графічне зображення, відео, діаграма

тощо) інформація, що є основою виконання визначених у власне завданні послідовних дій; інструмент перевірки – тест, ключ, критерії оцінювання тощо. На нашу думку, така структура має бути сталою, оскільки це дасть змогу логічно й послідовно вибудувати навчально-дослідницьку діяльність учнів: опрацювання нової інформації – набуття нових умінь – відпрацювання їх – перевірка. Наприклад, під час узагальнення учнями знань з теми «Дієприкметник і дієприслівник як форми дієслова» у 10 класі можна запропонувати таке компетентнісно орієнтовані завдання:

Прочитайте текст. Підкресліть мовні одиниці, ужиті помилково. Поясніть, чим спричинені такі помилки. Назвіть дієприкметники, яким доцільно віддати перевагу в мовленні. Доберіть синоніми до підкреслених слів. Напишіть привітання з прийдешнім святом, адресатами кожного з яких будуть представники різних вікових категорій. Виконайте взаємоперевірку виконаних завдань.

Дозвольте запитати: «Чи ***наступаюче*** буває ***свято***?»

Українці люблять віншувати своїх друзів і знайомих як у свята, так і напередодні свят. На жаль, нерідко використовують у передсвятковий час неукраїнський вислів з наступаючим святом. Замість нього варто вживати напередодні свят таких привітань, як *Вітаю з передсвятом* або *Вітаю зі святом, Вітаю з Новим роком, Вітаю з Різдвом Христовим, Вітаю з Великоднем* – без позначення часової наступності.

Отже, у нас *наступаючих* свят не буває (І. Вихованець).

Підсумовуючи, зазначимо: компетентнісно орієнтовані завдання є ефективним засобом формування мовних умінь учнів.

Список використаної літератури

1. Дика, Н., Глазова, О., Нова парадигма післядипломної педагогічної освіти: реалізація компетентнісного підходу.

Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2018. Вип. 3–4. С. 14–20.
2. Котик Т. Особливості уроку української мови в початковій школі за умов компетентнісного підходу. *Зб. наукових праць*. 2014. Ч. 2. С. 177–181.
3. Пономарьова К. Компетентнісно орієнтовані завдання з української мови: особливості конструювання та застосування, URL: https://lib.iitta.gov.ua/714221/1/Пономарьова%20К.%20І.%20Компетентнісно%20ор.pdf.
4. Фасоля А. Компетентнісно зорієнтовані завдання: новація? Імітація? *Українська література в загальноосвітній школі*. 2014. № 5 (травень). С. 14–20.

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АУДІЮВАННІ

Горошкін Ігор Олександрович,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник відділу
навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України

Ключові слова: *міжкультурна комунікативна компетентність, урок іноземної мови, аудіювання.*

Проблема формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти на уроках іноземної мови є предметом багатьох наукових досліджень. Ефективні шляхи формування означеної компетентності учнів прагнуть знайти вчителі іноземних мов. Це зумовлено вимогами провідних положень стратегічного документа «Нова українська школа», Державного стандарту базової середньої освіти.

Сприймання усної інформації та письмових текстів іноземною мовою в умовах безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування посідає особливе місце в процесі навчання іноземних мов. Відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти учням 5–6 класів потрібно вміти сприймати усну інформацію, розуміти її, якщо мовлення дуже чітке й повільне, визначати умови спілкування [1]. З огляду на це особливу роль у процесі навчання іноземних мов посідає аудіювання, що передбачає сприймання й розуміння мовлення на слух.

Дитина залучена до аудіювання як виду мовленнєвої діяльності в різноманітних життєвих ситуаціях: у процесі розмов зі знайомими й незнайомими людьми, слухання аудіокнижок, новин, оголошень тощо, але в цьому випадку вона найчастіше сприймає інформацію рідною або державною мовою. Аудіювання іноземною мовою здійснюється здебільшого в процесі навчальної діяльності. Не перебуваючи у відповідному комунікативному середовищі, дитині важко опановувати іноземну мову загалом і сприймати інформацію на слух зокрема. Тому вчителеві необхідно використовувати доступні тексти, моделювати цікаві для учнів комунікативні ситуації.

На уроках іноземної мови аудіювання стає потужним ресурсом навчання, оскільки уможливлює оволодіння звуковим ладом, інтонацією, ритмом, мелодикою нової для учнів мови. Через аудіювання вони засвоюють лексичний матеріал, граматичну структуру, варіанти наголошування тощо.

Дослідники проблеми зазначають, що провідну роль комунікативна особливість аудіювання як виду мовленнєвої діяльності відіграє саме на початковому етапі навчання іноземних мов. У цей час, як зазначають психологи, в учнів формується інтерес до процесу навчальної діяльності без усвідомлення її значення. У 5–6 класах важливо підтримати

цей інтерес. Для дітей означеної вікової категорії аудіювання не менш важливе, ніж для учнів початкових класів, але вчителеві необхідно спиратися на дослідження вікової психології, зокрема доцільно взяти до уваги, що в процесі навчання дитина вчиться керувати сприйманням, увагою, пам'яттю. Розвиток уваги пов'язаний із розширенням її обсягу, умінням розподіляти увагу між різними видами діяльності. З огляду на це важливо під час добору завдань для уроку передбачати можливість спостережень учнів над однокласниками. Учень, виконуючи власне завдання, одночасно спостерігає, як це роблять інші. З урахуванням рекомендацій психологів радимо організовувати роботу в класі таким чином, щоб діти могли привчатися до одночасного контролю над кількома діями. «Хоча багатьом підліткам характерна імпульсивність інтелектуальних процесів, але за умови позитивної стійкої мотивації учні основної школи спроможні до саморегуляції уваги, яка стає більш контрольованою. У цей період удосконалюється вміння розподіляти та переключати увагу» [3, с. 202].

Науковці стверджують, що успішність формування вмінь аудіювання зумовлена низкою чинників: умовами сприймання аудіоповідомлення, індивідуально-психологічними особливостями самого слухача (рівня сформованості його мовленнєвого слуху, пам'яті, наявності інтересу тощо); мовними характеристиками аудіоповідомлення [2, с. 283]. Це потребує розроблення системи спеціальних вправ, спрямованих на формування вмінь здобувачів освіти сприймати інформацію на слух. На наше переконання, такі вправи мають бути побудовані на матеріалі підготовлених роликів, що моделюють певну комунікативну ситуацію та є цікавими.

У методиці навчання іноземних мов розроблено кілька систем вправ і завдань, спрямованих на формування вмінь аудіювання, а також на вдосконалення психічних

механізмів, які його забезпечують, оскільки процес розуміння аудіотексту залежить не тільки від мовних і позамовних чинників, а й від сформованості відповідних мовленнєвих механізмів. Такі вправи спрямовані на розвиток фонематичного та інтонаційного слуху, механізмів атиципації (ймовірного прогнозування), пам'яті учнів.

Отже, формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти на уроках іноземної мови має відбуватися з урахуванням психологічних особливостей здобувачів освіти. Основним засобом формування означеної компетентності є система спеціальних вправ і завдань.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 898 від 30 вересня 2020 року. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti

2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Денвіт, 2013. 590 с.

3. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

МОДЕЛЬНІ ПРОГРАМИ НУШ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 5–6 КЛАСІВ: АНАЛІЗ ЗМІСТУ ПРОГРАМОВОГО МАТЕРІАЛУ

Маленко Олена Олегівна,
доктор філологічних наук,
професор, завідувач кафедри
українознавства і лінгводидактики
ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Ткач Ольга Вікторівна,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри
українознавства і лінгводидактики
ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Ключові слова: *НУШ, модельні програми, комунікативний підхід, фонетика, лексика*.

Стратегії мовної освіти в початковій ланці НУШ спрямовані на формування в учнів мовних і мовленнєвих компетентностей, що реалізують комунікативний підхід до вивчення мови. Серед них такі: здатність успішно користуватися мовою й всіма видами (жанрами) мовленнєвої діяльності в процесі спілкування; розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, говоріння, читання, письмо); опанування найважливіших функціональних складників мовної системи (пропедевтичний курс); формування в учнів орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних умінь. Паралельним компонентом формування мовно-мовленнєвих компетентностей є загальнокультурний розвиток учня, реалізований у темах соціокультурної змістової лінії.

Ця стратегія логічно й послідовно закладена в змісті модельних програм з української мови для 5–6 класів НУШ, запропонованих двома авторськими колективами: 1) Голуб Н. Б.; Горошкіна О. М.; 2) Заболотний О. В., Заболотний В. В., Лавринчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д.

Пріоритетним для обох програм є формування компетентного мовця; носія духовності, культури й традицій українського народу; це розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо); це здатність здійснювати успішну комунікацію за

допомогою різнорівневих мовних засобів. Окрім цих важливих й актуальних на сьогодні комунікативних цілей у шкільній мовній освіті, постають конкретні завдання з опанування лінгвістичної теорії, її практичне засвоєння в межах системного вивчення української мови (шкільний курс мовознавства); опанування стилістичного ресурсу мови. Принципово важливим у реалізації цього стратегічного цілепокладання є відхід від академічності, тобто досягнення того рівня в змісті мовної освіти, який забезпечить оптимальне засвоєння знань української мови без занурення в складну й не завжди виправдану життєвими потребами лінгвістичну теорію; не усвідомлювані учнем правила. Більше практичної, комунікативно орієнтованої діяльності, закладеної в різних видах робіт з формування мовно-мовленнєвих умінь та навичок.

Ця спільна стратегія реалізована в змісті запропонованих програмах по-різному, що представлене в різному розподілі розділів шкільного курсу мовознавства. Загалом сьогодні маємо тенденцію порушення послідовності в опануванні цих розділів у шкільній програмі – і чинній (2017), і модельних. Логіка системного вивчення мови розгортається від ознайомлення учнів з фонетичною системою (мінімальна одиниця – звук мови), далі лексичним складом (слово), фразеологією (фразема); будовою слова й словотвором (морфема), морфологією (частини мови) і завершується синтаксисом (речення). Так вибудований академічний курс мови – базовий для вищої філологічної освіти.

Відхід від академічності в школі уможливив змінити цей вектор, вивівши на початковий етап у 5 класі лексикологію, тобто ознайомлення зі словом як основною значущою одиницею мови, поняттям лексичного значення (однозначні й багатозначні слова, пряме й переносне значення); групами слів за значенням (омоніми, синоніми, антоніми, пароніми). У 6 класі учні ознайомлюються зі

словами за походженням (питомі, запозичені) і вживанням (застарілі, нові, діалектні тощо). Таким чином представлена тема «Лексикологія» в програмі 2017 року й у модельній програмі Заболотного О. В., Заболотного В. В. та ін.

Натомість автори Голуб Н. Б та Горошкіна О. М. трансформують цю модель і пропонують вивчати лексикологію в усіх її темах у 5 класі, щоб сформувати в учнів цілісне уявлення про лексичний склад української мови. З одного боку, це логічно, з іншого – можуть бути ризики щодо усвідомлення учнями 5 класу таких тем: лексика за походженням і вживанням; поняття питомих слів і запозичених, особливо складним є засвоєння правопису іншомовних слів (це складно й для учнів середньої та старшої школи, оскільки ці правила не уніфіковані, багато винятків, зумовлених традицією написання тих чи тих іномовних слів). Тому закріплення цієї теми відбувається впродовж усього вивчення мови в школі.

До програми 5 класу ці автори ввели й тему «Фразеологія», що раніше була переведена до 6 класу. Які ризики можуть бути в цій ситуації: складність в усвідомленні фразеологічної одиниці як лексико-семантичної єдності. Фразеологізм не перекладається, а відтворюється іншою мовою у своєму значенні (за наявності фразеологізму-аналога). Загальна проблема вивчення фразеології в сучасній школі: закріплення в пам'яті народних фразеологізмів, які не функціонують у сьогоденному мовленні, і розуміння їхньої семантики (*розбити глека, позичити очі в Сірка, дістати облизня, щербата слава, прясти очима, п'яте колесо до воза тощо*).

Є зміни й у розподілі теми «Будова слова. Орфографія», яку за чинною програмою й за модельною програмою Заболотного О. В., Заболотного В. В. та ін. вивчають у 5 класі, а її другий компонент «Словотвір. Орфографія» – у 6 класі. Автори Голуб Н. Б та Горошкіна О. М. об'єднали ці

теми, знов-таки послуговуючись ідеєю цілісності, і розмістили їх у програмі для 6 класу.

Тобто послідовність вивчення розділів мовознавства в програмі цих авторів для 5 класу така: Лексикологія (слово і його лексичне значення; групи слів за значенням; групи слів за походженням і вживанням, правопис іншомовних слів). Фразеологія (Фразеологізми. Різновиди фразеологічних одиниць). Фонетика. Графіка. Орфоепія. Орфографія. Відомості із синтаксису й пунктуації. У 6 класі: Будова слова. Орфографія. Словотвір. Орфографія. Морфологія. Орфографія (тобто суто граматичний аспект мови). Вочевидь, науковці прагнули певною мірою систематизувати й цілісно подати відповідні розділи, не розриваючи їх на частини (що цілком логічно).

Час покаже, яка модель компонування змісту шкільних розділів мовознавства буде продуктивною в середніх класах НУШ у системному вивченні української мови, але в умовах експерименту можливі різні пропозиції й зміни. Головне, що пріоритетним для обох програм є такі перспективи навчання української мови як процесу пізнання:

відхід від академічності;

засвоєння мовної теорії в практичних завданнях;

навчання мови через розвиток мовленнєвих умінь;

використання мови як засобу комунікації;

застосування комунікативно орієнтованих методів і прийомів;

здатність спілкуватися на різні теми;

вільне висловлення думок (усно й письмово);

долання психологічних і комунікативних комплексів у спілкуванні;

розуміння української мови як маркера національної ідентичності;

вільне володіння державною мовою як умова соціальної успішності;

навчання української мови — це цікаво, сучасно, пізнавально.

Список використаної літератури

1. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Модельна навчальна програма «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти. Київ, 2021. URL: https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/movno-literaturna-osvitnia-haluz/ukrains-ka-mova/
2. Заболотний О. В., Заболотний В. В., Лавринчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д. Модельна навчальна програма «Українська мова. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти. Київ, 2021. URL: https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/movno-literaturna-osvitnia-haluz/ukrains-ka-mova/

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ВІЛЬНОГО РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Кульбачна Катерина Іванівна,
учитель початкових класів
Лебединського закладу загальної середньої освіти
І–ІІІ ступенів № 7 Лебединської міської ради
Сумської області

Ключові слова: *навчальна діяльність, НУШ, освітнє середовище, освітній ресурс, осередок розвитку, початкова школа, навчально-дослідницька діяльність, гра, ранкові зустрічі, формувальне оцінювання*.

Мої учні будуть дізнаватися нове не від мене;
вони будуть відкривати це нове самі.
Йоганн Генріх Песталоцці

Зі вступом дитини до школи активно починає формуватися її навчальна діяльність. Дитина 6-7 років, як відзначає академік Академії педагогічних наук МОН України та автор Типової освітньої програми

О. Я. Савченко, одночасно тяжіє до двох видів діяльності: ігрової та навчальної.

Особливістю НУШ є організація такого середовища, що сприятиме вільному розвитку творчої особистості дитини. З цією метою змінюються просторово-предметне середовище, програми та засоби навчання. У НУШ зростає частка проєктної, командної, групової діяльності в педагогічному процесі. Планування і дизайн освітнього простору навчального кабінету потребує широкого використання ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання, оновлення навчального обладнання.

Освітній простір організовується таким чином, щоб учитель міг спостерігати за діяльністю дітей в усіх осередках, діти мали можливість безпечно переміщуватися і мати місце для зберігання особистих речей [1].

Школа стає не лише освітнім ресурсом, а й осередком розвитку та співпраці як всередині, так і щодо зовнішнього світу. Сучасне освітнє середовище створює індивідуалізоване та персоналізоване довкілля, де в кожного є можливість відшукати себе.

Ми очікуємо, що більшість дітей, які прийшли в перші класи Нової української школи, відвідували дошкільні навчальні заклади і звикли до роботи в центрах діяльності – мистецькому центрі, центрі гри з кубиками, центрі гри з піском та водою. Звісно, що в початковій школі більше уваги приділяється власне навчально-дослідницькій діяльності – розвитку базових навичок з читання, математики та ін., утім, логічним і доцільним є продовження організації навчальних матеріалів у так званих навчальних центрах (навчальних осередках).

У початковій школі гра є незамінним складником дитячого життя, у класі створено осередок для гри. Він оснащений настільними іграми, інвентарем для рухливих ігор, матеріалами та інструментами, що активізують увагу учнів та забезпечують реалізацію актуальних завдань

початкової освіти на її першому адаптаційно-ігровому етапі. Осередки для гри оснащені килимками, стільцями, настільними іграми, розмальовками, конструкторами. У кабінеті в шафі стоять предметні, наочні засоби навчання, які діти використовують під час уроків. Матеріали розташовані таким чином, що учні мають до них легкий доступ. Школярі можуть їх спокійно взяти і так само без нагадувань поставити назад.

У педагогічному процесі Нової української школи зростає частка проєктної та дослідницької діяльності. Осередок проведення дослідів представлений наявністю таких ресурсів, як мікроскоп учнівський біологічний, математичні ваги, предметні муляжі , дидактичний матеріал, карти, глобус тощо [2].

У класі 30 дітей, тому ділити класний простір не завжди легко. Деякі учні бажають працювати наодинці, іншим для релаксації просто потрібне усамітнення. З цією метою в класі створила осередок відпочинку. Запасний стіл і стільці в кутку класної кімнати використовую для організації так званого «осередку тиші». Це ефективний засіб для сенсорної інтеграції.

З метою формування читацької компетентності молодших школярів, забезпечення сформованості вміння орієнтуватися в читацькому колі в класі маю дитячу бібліотеку, де зібрані цікаві книжки, журнали, комікси, які відповідають віковим особливостям другокласників.

Осередок учителя – це маленький оазис. Він допомагає в організації освітньої діяльності. У класній кімнаті цей осередок оснащений столом, стільцем, ноутбуком, аудіосистемою, ламінатором, шухлядами для зберігання дидактичного матеріалу.

На уроках математики, української мови, читання, «Я досліджую світ» використовую набір Lego. Це не просто яскрава іграшка, а чудовий інструмент для розвитку оперативної пам’яті, організації групової роботи та

моделювання різних життєвих ситуацій. Наприклад, тема уроку «Лічба десятками. Порівняння чисел у межах 100. Запис і розв'язування числових виразів. Розрізнення задач на знаходження суми та різниці» (2 клас, підручник Н. Листопад). Самостійне виконання порівнянь. Запис у зошит.

Перевірка. Учитель називає порівняння, а учні за визначеним знаком (більше, менше, дорівнює) показують за шифром відповідний колір. Шифр:

Більше («>»)	Менше («<»)	Дорівнює (« =»)
синій	зелений	червоний

Тема уроку «Додавання та віднімання одноцифрових чисел з переходом через десяток» (2 клас, підручник Н. Листопад). Самостійне розв'язування прикладів № 74 с. 15. Діти обчислюють приклади та складають кольорову стежку з цеглинок Lego.

Шифр для Lego: 16 – жовтий, 12 – синій, 18 – червоний, 13 – блакитний, 11 – зелений, 17 – рожевий.

«Я досліджую світ». Тема уроку «Зміна пір року» (2 клас, підручник Н. М. Бібік). Діти на узагальнення та систематизацію знань виконують вправу «Цифровий диктант»: Рік має … місяців. Є … пори року. Кожна пора року триває … місяці. Місяці мають … днів.

Шифр для Lego.

12	4	3	30–31
зелений	синій	червоний	жовтий

Для рефлексії використовую також цеглинки: Зелена цеглинка – на уроці мені дуже сподобалося. Жовта цеглинка – на уроці мені сподобалося. Червона цеглинка – на уроці мені не сподобалося. Учні створюють із цеглинок вежу настрою.

Під час групової роботи на уроці читання (підручник Н. Богданець–Білоскаленко) казки «Колосок» діти

складають характеристику головним героям. Із запропонованих слів вибирають ті, які характеризують позитивних героїв (зелена цеглинка), негативних героїв (червона), дібрати прислів'я та приказки, які характеризували б персонажів казки – мишенят і півника. Діти ніби й погралися і водночас розвивають свою пам'ять.

Цікавим видом роботи в початковій школі є ранкові зустрічі, які сприяють створенню взаємин між дітьми й дорослими в класі, які формують відчуття спільноти в кожного з її членів. Під час проведення ранкової зустрічі відбувається розвиток важливих навичок дітей, серед яких – навички спілкування, академічні й соціальні навички. Крім цього вони сприяють створенню в класі позитивного настрою та позитивної поведінки. Ранкова зустріч дає мені можливість навчити дітей взаємній повазі та позитивному ставленню один до одного. У такому випадку ранкова зустріч стає інтерактивною й невимушеною. Більшу частину відповідальності за проведення ранкової зустрічі перекладаю на дітей, а сама цей час використовую для заохочення, надання їм допомоги.

Ранкова зустріч дає дітям змогу брати участь у групових обговореннях, а вчителеві – моделювати й активно розвивати в дітей уміння й навички ефективного спілкування, а саме: висловлювати свої думки так, щоб вони були зрозумілими іншим. Уважно слухати, коли говорять інші. Вирішувати проблеми за допомогою слів. Ділитися своїми думками та ідеями з іншими.

Ці навички мають вкрай важливе значення для успішного життя в колективі, спільного навчання й розв'язання конфліктних ситуацій, а практика ранкових зустрічей – ідеальна можливість для їх розвитку.

Діти беруть участь в організації своєї навчальної домівки, а вчитель організовує так навчальне середовище, щоб вони не боялися ризикувати в процесі навчання,

практикували демократичні цінності та працювали, як у колективній праці з іншими дітьми, так і самостійно.

Оцінювання результатів навчання та особистих досягнень учнів у першому класі має формувальний характер, здійснюється вербально, на суб'єкт-суб'єктних засадах, що передбачає активне залучення учнів до самоконтролю і самооцінювання. Здійснення формувального оцінювання орієнтує вчителя на спостереження за навчальним поступом кожного учня. Воно розпочинається з перших днів навчання в школі і триває постійно. Орієнтирами для здійснення формувального оцінювання є вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей учнів початкової школи, визначені Державним стандартом початкової освіти до першого циклу навчання (1–2 класи), й очікувані результати, зазначені в освітній програмі. Особливості дитини можуть впливати на темп навчання, внаслідок чого вона може досягати вказаних результатів раніше або пізніше від завершення зазначеного циклу чи рівня. Формувальному оцінюванню підлягає процес навчання учня, зорієнтований на досягнення визначеного очікуваного результату. Метою такого оцінювання є формування в дитини впевненості в собі, у своїх можливостях; відзначення будь-якого успіху; акцентування уваги на сильних сторонах, а не на помилках; діагностування досягнення на кожному з етапів навчання; адаптування освітнього процесу до здатностей дитини; виявлення проблем і вчасне запобігання їх нашаруванню; стимулювання бажання вчитися та прагнути максимально можливих результатів; запобігання побоюванням помилитися. Формувальне оцінювання має мотивувати й надихати дитину на навчальну діяльність, вияв власних здобутків та сприяти формуванню навичок застосування знань і вмінь під час виконання практико орієнтованих завдань (Методичні рекомендації щодо оцінювання

навчальних досягнень учнів 1–4 класів Нової української школи).

Зміни не відбуваються одразу. Іноді вони розтягуються на роки, коли йдеться про реформу шкільної освіти, що тільки за затвердженим планом триватиме 12 років. Треба зберігати мужність, увесь цей час послідовно працювати над перетвореннями.

Список використаної літератури

1. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи (затверджено наказом МОН від 23.03.2018 № 283).
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Вид. дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Косенко Д. Новий освітній простір для нової української школи: місія нездійсненна?! Портал громадських експертів. URL: https://cutt.ly/jZg3XM

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Кабанова Наталія Петрівна,
методист КЗ СОР Глухівський ліцей-інтернат з посиленою військово-фізичною підготовкою

Нова українська школа спрямована на зв'язок навчання з життям, на розвиток навичок, які справді стануть дитині у нагоді в майбутньому. НУШ – це освітнє середовище, де діти будуть навчатися через діяльність, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у житті.

У сучасній початковій освіті активно змінюються цілі, результати, зміст, підходи до організації й оцінки якості освітнього процесу. Методологічною і нормативною основою реформування є закон України «Про освіту», Концепція НУШ, Державний стандарт початкової освіти.

Початкова школа першою стала об'єктом оновлення освітнього процесу на засадах дитиноцентризму, партнерства, урахування життєвих потреб дітей, розроблення нових державних стандартів, освітніх програм, оцінювання навчальних результатів.

Початковий освітній цикл триває чотири роки і поділяється на дві частини 1–2 класи – адаптаційно-ігрова, 3–4 класи – основна).

Відповідно до Закону України «Про освіту» визначено 11 ключових компетентностей для Нової української школи, які рекомендовано для всіх рівнів освіти (вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність); та предметні компетентності, які передбачені типовими й освітніми програмами.

Спільними для всіх компетентностей є такі вміння:

- читати і розуміти прочитане;
- висловлювати думку усно й письмово;
- критичне мислення;
- здатність логічно обґрунтовувати позицію;
- виявляти ініціативу;
- творити;
- вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення;
- конструктивно керувати емоціями;
- застосовувати емоційний інтелект;
- здатність співпрацювати в команді.

Отже, НУШ – це принципово інший підхід до освіти дітей, буквально оберт на 180 градусів. У такій школі вчать

мислити критично, уміти висловлювати свою думку, виробляють соціальні цінності. І загальна мета реформи – це школа, у якій учням комфортно навчатися, яка вчить застосовувати отримані знання і вміння в житті.

Така школа будується на декількох базових принципах: освіта, основана на формуванні навичок, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві. Тобто передбачається, що після закінчення школи хлопець / дівчина буде:

1. Уміти чітко, грамотно висловлювати свої думки рідною мовою (якщо в родині говорять іншою мовою).
2. Знати хоча б одну іноземну мову для розвитку цінності міжкультурного спілкування.
3. Обізнаною математично і вміти застосовувати математичні закони не тільки на уроках, а й у житті.
4. Усебічно освіченою особистістю, тобто знати й розуміти етику й естетику, твори мистецтва, мати сформований власний художній смак, за допомогою мистецтва вміти висловлювати свої думки, ідеї та почуття.
5. Уміти працювати з інформацією, одночасно впевнено та критично застосовуючи ІТ-технології. Розуміти етику роботи з інформацією – авторське право, інтелектуальна власність тощо.
6. Володітиме здатністю вчитися протягом усього життя.
7. Буде заповзятливим або ж кмітливим. Тобто зможе генерувати ідеї, які втіляться в життя й підвищать соціальний статус випускника. Можливо, навіть ці ідеї створять канву нового бізнесу, і це буде справа всього його життя.
8. Раціонально використовуватиме природні ресурси, створюватиме та втілюватиме в реальність екологічні проєкти.
9. Стане компетентним у природничих науках і технологіях.

10. Буде соціально і громадянськи компетентною особливістю (зможе ефективно жити й працювати в суспільстві, вирішувати конфлікти, або взагалі вміти попереджувати їх).

Для того, щоб освіта в усіх викликала задоволення, варто змінити правила гри й прийняти підхід партнертва замість традиційно авторитарного. Основою ж педагогіки партнерства є спілкування, взаємодія і співпраця між учителем, учнем та батьками.

Педагогіка партнерства важлива і незамінна з огляду на те, що:

1) сприяє створенню атмосфери, у якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність. А це – один із ключових активів сучасного світу;

2) партнерство задовольняє потребу в значущості й приналежності та зменшує рівень стресу, що, зрештою, допомагає інтелекту працювати ефективніше;

3) такий формат стосунків найкраще готує молодих людей до професійної діяльності й ролі активного громадянина у відкритому світі.

Ще однією особливістю реформи НУШ є нова роль учителя і автономія школи. Припускається, що вчитель зможе сам готувати свої авторські освітні програми, обирати підручники, методи, стратегії і засоби навчання. Автономія школи передбачає складання освітніх програм/планів, їх змісту самими школами. Керівник школи (він же директор) буде обиратися на конкурсній основі строком на 5 років і зможе керувати не більше 2-х термінів поспіль.

Нова українська школа працює на засадах **особистісно-орієнтованої моделі освіти,** у межах якої школа максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму.

Зміна освітнього середовища – це зміна ставлення до дитини: повага, увага до неї, прагнення знайти оптимальний спосіб для її ефективного навчання. Саме такою ми бачимо Нову українську школу.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт початкової освіти: затв. Постановою Каб. Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti (дата звернення: 10.02.2019).
2. Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Розпорядження Кабінету Міністрів України № 988-р від 14.12.2016 «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року».
3. Концепція Нової Української Школи: ухвалений рішенням колегії МОН 27 жовтня 2016 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf (дата звернення: 20.03.2019 р.).
4. Концепція початкової освіти / О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, В. О. Мартиненко та ін. *Початкова школа*. 2016. № 6. С. 1–4.

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК СИСТЕМНО ОРГАНІЗОВАНИЙ ПРОСТІР У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Зленко Валентина Володимирівна,
учитель початкових класів
Лебединського закладу загальної
середньої освіти І–ІІІ ступенів № 7
Лебединської міської ради Сумської області

Ключові слова: *освітнє середовище, самовизначення, соціальна роль, особистість, комфортне навчання, стимулююче навчальне середовище, медіатор, фасилітатор.*

На сучасному етапі розвитку суспільства питання ретельного вивчення такого феномена, як освітнє середовище, у загальній проблематиці досліджень якості освіти є одним із першочергових. Освітнє середовище як системно організований простір у Новій українській школі для оволодівання різними видами і формами людської діяльності, що має свої соціальні, соціально-педагогічні, психолого-педагогічні, кадрові, матеріально-технічні особливості, забезпечує учневі умови розкривати себе світу, оволодівати значущими соціальними ролями. В освітньому середовищі сучасного суспільства поряд з переданням соціального досвіду і ціннісних орієнтацій досягається головна мета освіти в Новій українській школі – формування системи цілісного світогляду; навичок самопізнання і виявлення власних труднощів, освоєння методів самостійного оволодіння знаннями і вміннями. Освіта залежить від середовища, у якому відбувається розвиток людини, вона здебільшого визначає індивідуальний контекст його світосприйняття. На думку В. Ю. Бикова, освітнє середовище – це система впливів та умов формування особистості, які містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні. Для аналізу освітнього середовища науковець пропонує розглянути його в такій структурі: суб'єкти освітнього процесу; соціальний компонент; просторово-предметний компонент; психодидактичний компонент [4, с. 322]. Визначаючи освітнє середовище як сукупність матеріальних факторів освітнього процесу та міжлюдських відносин, які встановлюють суб'єкти освіти в процесі своєї взаємодії, В. Ю. Биков уводить поняття локального освітнього середовища та наводить характеристики якості локального освітнього середовища. [4, с. 325]

Освітнє середовище є цілісною якісною характеристикою внутрішнього життя освітнього закладу, що визначається конкретними завданнями, які школа

ставить і вирішує у своїй діяльності [3, с. 77]. Освітнє середовище в школі – це місце, де учні можуть відчути себе захищеними, де відбувається більшість навчальних видів діяльності. З першого погляду, на освітнє середовище в класі школи ми можемо зробити висновки, кому воно належить – дорослій людині чи дитині. Тому організація освітнього середовища повинна належати учням та забезпечувати їх особистісний розвиток. Ця проблема повинна бути в центрі уваги педагогів середньої освіти [5, с. 160]

У Концепції Нової української школи акцентовано на необхідності створення нового освітнього середовища, тому закономірно, що сьогодні вчителі багато докладають зусиль для його створення. Під освітнім середовищем у Новій українській школі розуміють сукупність умов і технологій для комфортного навчання та сучасний простір для школярів, педагогів, батьків. У Концепції Нової української школи зазначається важливість та пріоритетність особистісно-орієнтованого, компетентнісного, середовищного та діяльнісного підходів до вирішення основних проблем початкової освіти в Україні. Цей документ призначений для формування особистості дитини, її фізичного, комунікативного, когнітивного, соціально-морального, художньо-естетичного, творчого розвитку, набуття нею практичного досвіду. Основними складниками освітнього середовища в Новій українській школі є такі: роль педагога у формуванні психологічно безпечного середовища; забезпечення права вибору; формування спільних цінностей; навчальні центри і навчальні матеріали та їх організація; розвиток відповідальності; участь дітей в організації освітнього середовища.

Учителі повинні розуміти, що всі учні заслуговують на освітнє середовище, у якому враховуються їхні базові потреби в навчанні, додаткові потреби (для учнів, які

мають особливі освітні потреби). Під час створення освітнього середовища варто звертати увагу на баланс між інноваціями вчителя та інноваціями школярів, а також між видами діяльності. Освітнє середовище повинно забезпечувати можливості учнів робити свій власний вибір, розвивати нові та вдосконалювати наявні практичні навички, отримувати нові знання та розвивати своє позитивне відношення до інших дітей і вчителів. Педагог повинен бути взірцем бажаної поведінки та ставлення, адже він є медіатором та фасцилітатором освітнього процесу [2, с. 133].

Варто зауважити, що педагоги повинні розуміти, що вони є взірцем бажаної поведінки та повинні ставитися до інших людей з добротою, відповідальністю та повагою. Кожен педагог повинен усвідомлювати основні риси відповідальності, які він несе за дітей, які передбачають такі обов'язки: поважне ставлення до кожного учня, віра в успішність кожного школяра, визнавати власні помилки та бути чесним з іншими, а також із самим собою, володіти навичками дотримуватися конфіденційності та вміннями слухати, володіти якостями послідовності та справедливості, мати високі очікування щодо кожної дитини, обов'язково цінувати особисті зусилля школярів, вміти організовувати стимулювальне навчальне середовище для своїх учнів, постійно поповнювати свої знання з психології, педагогіки та інших дисциплін. Отже, кожен педагог повинен пам'ятати про те, як він навчає, адже це є також дуже важливим моментом у педагогіці.

Забезпечення права вибору – це освітнє середовище створюється для розвитку можливостей, а також для заохочення, самовизначення учнів. Основоположним чинником для розвитку самовизначення і самоактуалізації кожного школяра є особливості забезпечення можливостей здійснення вибору, а також приймати свої самостійні рішення, але водночас розуміти про їх наслідки. Ці

можливості для вибору можна знайти протягом дня – це і вибір матеріалів, підходу до вирішення проблеми, місця за столом, де учні хочуть працювати. Важливий складник системи формування нового змісту освіти – це чітке бачення результатів педагогічного партнерства «дитина - дорослий», яке основане на відповідних цінностях Концепції НУШ, які рекомендовані Європейським парламентом та Радою Європи й містять 24 основні риси і чесноти. Ці риси визнали пріоритетними понад 50 країн світу.

Створення спільноти в класі стає більш ефективним, коли вчитель виконує роль фасилітатора. Учителі повинні розвивати та моделювати навички ефективного спілкування з однолітками та дорослими; розвивати толерантне ставлення, емпатію, розуміння точок зору; розвивати академічні вміння, що сприяє збільшенню академічних досягнень, забезпечує якісне викладання та навчання, призводить до розширення словникового запасу та вмінь опрацьовувати, аналізувати, оцінювати навчальний матеріал, відповідати на запитання, використовувати нову інформацію. Під час створення позитивного настрою варто використовувати цікаві вправи, які допоможуть учням навчитися співпрацювати зі своїми однолітками, слухати їх, а також поважати їх як особистостей. Позитивний настрій в класі створюється за допомогою атмосфери довіри, справедливості та неупередженого ставлення; розвиток демократичних цінностей передбачає ознайомлення учнів з основними демократичними цінностями в доступній та зрозумілій формі.

Через організацію навчальних центрів, які відображають навчальні потреби та інтереси учнів, відбувається ефективна індивідуалізація освітнього процесу. Завдяки навчальним центрам здійснюється забезпечення дослідницької діяльності учнів, формується

самостійність, організовуються роботи в парах, малих групах та індивідуально. У таких центрах можна використовувати різноманітні види навчальної діяльності. Тому такі центри повинні містити різні цікаві навчальні матеріали, які допоможуть дітям у засвоєнні нових знань. Відмінною рисою організації навчальних центрів є необов'язковість фізичного розмежування.

Кожен педагог повинен навчати учнів правилам поводження з навчальними матеріалами та предметами, адже вони можуть не знати всі матеріали. Тому кожен учитель повинен представити предмет та розповісти про особливості його використання, а також обговорити місце зберігання.

Під час традиційного освітнього процесу педагог сам розробляв і пояснював дітям правила. У Новій українській школі правила розробляються учнями разом із педагогом. Ці правила слугують дороговказами щодо відповідної поведінки. Вони створені для убезпечення людей, а також для захисту їх прав та свобод. Діти повинні розуміти, що правила створені для захисту людей. Учні повинні знати, що правила швидше регулюють право поведінки, ніж забороняють певні дії. Участь дітей в організації освітнього середовища допомагає сформувати у них почуття відповідальності й того, що класна кімната належить саме їм – учні беруть участь в організації своєї навчальної домівки.

Плануючи організацію освітнього середовища в початкових класах не лише важливо, а й необхідно брати до уваги теоретичні міркування про розвиток дитини. Освітнє середовище, де відбувається основна навчальна діяльність молодших школярів, має бути безпечним місцем, де діти відчуватимуть себе захищеними. Середовище повинно відображати структуру Концепції Нової української школи та освітню програму. Можна стверджувати, що простір у

класі, де немає дитячих та сімейних робіт, творів представників місцевої громади, не належить дітям.

Усі школярі гідні навчатися в середовищі, де забезпечені їхні потреби. Учні мають можливість робити власний вибір, розвивати нові й удосконалювати практичні навички, отримувати нові знання, зміцнювати своє позитивне ставлення до інших.

Отже, освітнє середовище в Новій українській школі складається з ролі педагога у формуванні психологічно безпечного середовища, забезпечення права вибору, формування спільних цінностей, навчальних центрів і навчальних матеріалів та їх організація, розвитку відповідальності, участі дітей в організації освітнього середовища.

Список використаної літератури

1. Деміракі Т.В. Моделювання освітнього простору в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». *Методичні рекомендації.* 2018. С. 36.

2. Косенко Д. Новий освітній простір для нової української школи: місія нездійснена? URL: http://education-ua.org/ua/articles/1115-novijosvitnij-prostir-dlya-novoji-ukrajinskoji-shkoli-misiya-nezdijsnena

3. Косенко Д. Як створити шкільний простір, що мотивуватиме учнів навчатися. URL: http://nus.org.ua/articles/yak-stvoryty-shkilnyj-prostirshho-motyvuvatyme-uchniv-navchatysya

4. Новий освітній простір. Символи змін. Рекомендації Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України в рамках Концепції «Нової української школи» Міністерства освіти і науки України. URL: http://dfrr.minregion.gov.ua

6. Цимбалару А. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 41–48.

ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ І–ІІІ СТУПЕНІВ

Гойванович Наталія Костянтинівна,
кандидат біологічних наук,
доцент кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного
педагогічного університету ім. І. Франка

Монастирська Світлана Семенівна,
кандидат біологічних наук, доцент,
завідувач кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного
педагогічного університету ім. І. Франка

Ключові слова: *освітній інструментарій, освітня платформа, онлайн-сервіси, моніторинг.*

Концепція «Нова українська школа» передбачає, що вчитель повинен бути вмотивованим, компетентним, володіти сучасними методами, технологіями, інструментами навчання і вміти професійно самовдосконалюватися [2]. Комп'ютеризація всіх сфер суспільного життя з кожним роком зростає, а разом з нею змінюється рівень і спосіб сприйняття нової інформації в цілому та знань зокрема.

Обсяг використання комп'ютерних технологій, програмного контенту, онлайн-сервісів зростає й в освітній галузі, багато педагогів відзначає позитивний вплив цих інструментів на рівень засвоєння знань учнів. Проте чи застосовувати на практиці ці технології було вибором закладів освіти та самих учителів. І як показує досвід, частка таких педагогів новаторів була незначною.

Введення загальнодержавного карантину спричинило стрімкий розвиток технологій дистанційного навчання на всіх рівнях освіти, підвищення інтелектуального потенціалу суспільства, прискорення процесу переходу України до інформаційного суспільства, підвищило якість навчання і надає додаткові емоційні та інтелектуальні стимули для освіти [2].

На даний час не існує єдиного підходу до класифікації освітніх інструментів. Виділяють кілька груп для навчання природничих дисциплін: освітні платформи (Moodle; Ilias; Webtutor; IBM Learning space; eLearning 3000; WebCT, Google Classroom, Microsoft Teams), освітні портали (Всеосвіта, На Урок, Освіторія, Освіта Нова), віртуальні лабораторії і симулятори (Go-Lab, PhET), освітні програми (Mozabook, Mozaweb), онлайн-сервіси й освітні застосунки (LearningApps, Kahoot, Classtime, На Урок, Puzlet, Zoom, Viber, Skype), соціальні мережі та ін. [1; 4; 5].

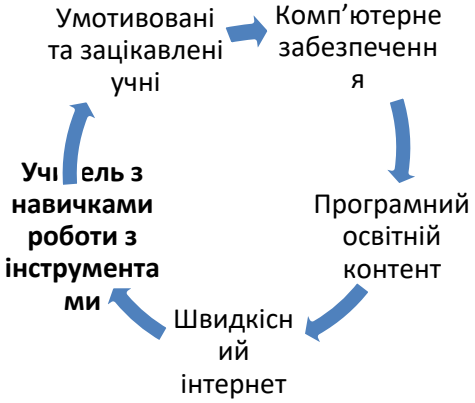
Для зручності використання освітні інструменти можна розділити за дидактичною метою – для засвоєння знань з природничих дисциплін (Mozabook, Mozaweb, PhET, симулятори, лабораторії), для узагальнення і контролю знань (LearningApps, Kahoot, Classtime, На Урок, Puzlet) .

Упродовж 2019–2021 рр. проводився моніторинг рівня використання сучасного освітнього інструментарію освітянами Дрогобицького району під час викладання природничих дисциплін у закладах середньої освіти. Опитування педагогів відбувалося в закладах освіти й на курсах підвищення кваліфікації вчителів у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка. Аналіз результатів дослідження свідчить про інтенсифікацію застосування освітнього інструментарію під час навчання природничих дисциплін. Однією з очевидних причин стало запровадження всеукраїнського карантину в березні 2020 р., а з ним й нових вимог до організації освітнього процесу в школі. Учителі зіткнулися з вимогою

сучасності – освоїти нові технології, засоби та освітні інструменти для організації дистанційного навчання.

Необхідно відзначити, що восени 2019 р. учителі в основному використовували хмарні інструменти платформи Google для структурування навчального матеріалу з природничих дисциплін. Застосування онлайн-сервісів та інтерактивних освітніх програм було спорадичним. Подібне опитування восени 2020 р. й навесні 2021 р. показало, що вчителі-предметники почали активно застосовувати відеосервіси в освітньому процесі, віртуальні класи і соціальні мережі. Учителі зазначили, що вони знають про різні освітні інструменти, хоч і не вміють їх застосовувати на практиці. Основною проблемою в застосуванні освітніх інструментів учителі вважають відсутність технічного комп'ютерного забезпечення (інтерактивних панелей, комп'ютерів, вільного доступу до інтернету), яке ускладнюють їх упровадження в навчання на постійній основі.

Аналіз моніторингу використання освітніх інструментів під час навчання природничих дисциплін у закладах середньої освіти I–III ступенів упродовж 2019–2021 рр. дозволив виділити ряд ключових аспектів для їх активного впровадження:



На даний час дедалі частіше йдеться про реформу освіти, але її треба починати з основ – підготовки майбутнього вчителя природничих дисциплін, компетентного, здатного впроваджувати інновації й застосовувати освітні інструменти. Звичайно, є курси підвищення кваліфікації вчителів природничих дисциплін, інтернет-вебінари щодо використання різних освітніх програм та онлайн-сервісів, але необхідно відзначити, що вони можуть дати знання, а не сформувати практичні вміння і навички.

Підготовка компетентного вчителя природничих дисциплін, що володіє освітніми інструментами та вміє їх застосовувати є вагомою віссю, що врівноважує баланс між якісним комп'ютерним забезпеченням та активними учнями. Адже навіть при наявності комп'ютерного забезпечення і програм без досвіду використання освітніх інструментів та компетентного вчителя це лише технічні засоби.

Список використаної літератури

1. Використання комп'ютерних і цифрових технологій у роботі шкільного вчителя. URL: https ://osvita.ua/school/method/technol/44008/

2. Гойванович Н., Стельмах В., Дума С. Використання новітніх освітніх інструментів під час вивчення біології. *Стан природних ресурсів: перспективи їх збереження та відновлення у контексті сталого розвитку:* зб. матеріалів IV міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 80-річчю Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2020. С. 153–156.

3. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf

4. Онлайн-сервіси для вчителів. URL: https://osvita-omr.gov.ua/onlajn-servisy-dlia-vchyteliv/

5. Сабліна М. А. Можливості використання хмарних технологій в освітній та соціальній сферах. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 3 (7). С. 56.

ПОТЕНЦІЙНІСТЬ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Вишник Ольга Олександрівна,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
теорії і методики початкової освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Ключові слова: *освітнє середовище, розвиток особистості, розвивальне навчання, розвивальна освіта, розвивальне освітнє середовище.*

Однією з основних концептуальних засад освітньої реформи в Новій українській школі є створення сучасного освітнього середовища, у тому числі багатофункціонального простору, який сприятиме творчому розвитку, мотивуватиме учнів до навчання, пошукової, дослідницької роботи.

Виклики часу та провідні тенденції освіти у світі пов'язані з ідеєю створення умов для розвитку особистості. «Потреба в самореалізації – одна з провідних потреб особистості, що є внутрішнім стимулом людської діяльності. Створення освітнього середовища для розвитку особистості, здатної до такого типу самореалізації – основне завдання сучасної школи» [1, с. 235].

«Освітнє середовище – це суттєвий елемент соціуму, цілеспрямовано організована, керована, багатофункціональна, відкрита педагогічна система, у межах якої учень загальноосвітньої школи усвідомлює себе як соціально розвинену цілісність» (Н. Гонтаровська) [2].

Створення багатоаспектного розвивального освітнього середовища здатне забезпечити гармонійний і всебічний розвиток особистості, її світогляду, ціннісних орієнтацій, моральних принципів і загального розвитку.

Розвиток особистості школяра (за Н. Гонтаровською) – «це незворотна, спрямована, закономірна зміна особистості дитини шкільного віку в процесі здобуття нею загальної середньої освіти» [2].

З погляду психологів (Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова), розвивальне освітнє середовище – це належним чином упорядкований освітній простір, в якому здійснюють розвивальне навчання, що є його основою. Нині використання категорії «розвивальне навчання» різноманітне, зокрема:

– розвивальне навчання – це управління вчителем психічним розвитком учня;

– розвивальне навчання – це навчання, яке йде попереду розвитку (Л. Виготський);

– розвивальне навчання – напрям у теорії та практиці освіти, який орієнтує на розвиток фізичних, пізнавальних і моральних здібностей учнів шляхом використання їхніх потенційних можливостей;

– розвивальне навчання – це цілеспрямований організований, планомірно й систематично здійснюваний процес удосконалення властивостей особистості учня, спрямований на якісну зміну структури особистості, що формується [3].

Основною метою освіти та виховання в розвивальному освітньому середовищі є створення умов задля розвитку унікальної особистості, яка прагне максимальної самореалізації, відкрита для сприйняття нового, здатна робити вибір у нестандартних ситуаціях. З іншого боку, за умови такого спрямування освіти стає можливим розвиток не лише особистості школяра, а й суспільних цінностей, соціальних інститутів і різних видів

соціальної діяльності. Саме в розвивальному освітньому середовищі, зазначає І. Бех, освіта виконуватиме своє призначення як засіб підтримання суспільної неперервності життя [4]. В освітньому просторі загальноосвітнього навчального закладу співіснують різні навчальні середовища, враховуючи вікові особливості учнів, спрямованість школи на поглиблене вивчення окремих предметів, наявність різнопрофільних гуртків за інтересами тощо. Розвивальне освітнє середовище початкової школи є локальним стосовно конкретного учня, а середовище загальноосвітньої школи є більш загальним, інтегрованим і функціональним явищем. Водночас освітнє розвивальне середовище не розглядаємо як структурний компонент цього ж середовища загальноосвітньої школи, адже вони постають у тісному зв'язку, в результаті чого відбувається їх взаємодоповнення, взаємозбагачення соціокультурним досвідом.

Нова українська школа працює на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти, максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, тому цим критеріям повинен відповідати й освітній простір.

Для того, щоб освітнє середовище сприяло самореалізації та розвитку учня початкової школи, робота повинна бути спрямована на те, щоб кожен учень міг:

− розвинути здібності критичного мислення та незалежного висловлювання;

− поповнити знання у сферах, які цікаві учневі й розкривають перед ним нові горизонти пізнання;

− розвивати спроможність до прийняття самостійних рішень;

− опановувати необхідні навички з навчальних дисциплін;

− розвивати свій емоційний інтелект, емпатію;

− отримати необхідну індивідуальну педагогічну підтримку, супровід;

− розвинути самосвідомість як самостійної особистості та як члена учнівської спільноти;

− зберегти й зміцнити моральне, фізичне й психічне здоров'я;

− сприяти взаємоузгодженню зовнішніх потреб і внутрішніх мотивів до саморозвитку й самореалізації всіх учасників освітнього процесу [2, с. 112–123].

Розвивальне освітнє середовище учня початкової школи є домінантним чинником у формуванні успішної особистості в умовах Нової української школи, а будь-які зміни в системі навчання й виховання дитини повинні бути виважені та методично обґрунтовані.

Список використаної літератури

1. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2000. 352 с.

2. Гонтаровська Н. Б. Теоретичні і методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Київ, 2012. 474 с.

3. Буряк В. К. Методологічні основи розвивального навчання. *Рідна школа*. 2009. № 5/6. С. 3–7.

4. Бех І. Д. Гуманізація виховного процессу. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-е видання / за заг. ред. проф. І. Д. Звєрєвої. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. С. 33–34.

ІДЕЇ НУШ В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сєрих Лариса Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики змісту освіти КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

Організація освітньої діяльності в 5-х класах закладів загальної середньої освіти, які за Наказом МОН України № 406 від 02.04. 2021 р. є учасниками інноваційного освітнього проєкту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти» у 2021/2022 навчальному році, здійснюється відповідно до законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р – https://cutt.ly/OyA9z5p), Державного стандарту базової середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898 (https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898).

Основним документом, що забезпечує досягнення учнями визначених відповідним Державним стандартом вимог до обов'язкових результатів навчання учнів є освітня програма закладу загальної середньої освіти, у якій подано, зокрема, опис форм організації освітнього процесу та інструментарію оцінювання. Опанування цих форм оцінювання, які сьогодні опрацьовують учасники освітнього процесу закладів загальної середньої освіти, необхідне для оцінювання в подальшому й використання суб'єктами освітньої та виховної діяльності закладів позашкільної освіти.

Підсумковому оцінюванню (семестровому, річному) підлягають результати навчання з навчальних предметів, інтегрованих курсів обов'язкового освітнього компонента типового навчального плану. Педагогічна рада закладу загальної середньої освіти може ухвалити рішення про оцінювання результатів навчання складників вибіркового

освітнього компонента. **Семестрове оцінювання** здійснюють з урахуванням різних видів навчальної діяльності, які мали місце протягом семестру, та динаміки особистих навчальних досягнень учня / учениці. Проведення окремої семестрової атестації не є обов'язковим і здійснюється на розсуд закладу освіти. **Річне оцінювання** здійснюють на основі семестрових або скоригованих семестрових оцінок. Річна оцінка необов'язково є середнім арифметичним від оцінок за I та II семестри. Для визначення річної оцінки потрібно враховувати динаміку особистих навчальних досягнень учня / учениці протягом року. Семестрова та річна оцінки можуть підлягати коригуванню [1, с. 11–12].

Оцінювання навчальних досягнень учнів має бути зорієнтованим на визначені Державним стандартом базової середньої освіти ключові компетентності та наскрізні вміння й передбачені навчальною програмою очікувані результати навчання для відповідного періоду освітнього процесу. Ураховуючи ці вимоги, для оцінювання навчальних досягнень учнів доцільно керуватися такими категоріями критеріїв: *розв'язання проблем і виконання практичних завдань із застосуванням знань, що охоплюються навчальним матеріалом; комунікація (у тому числі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій); планування й здійснення навчального пошуку, робота з текстовою і графічною інформацією; рефлексія власної навчально-пізнавальної діяльності* [1, с. 12].

Для визначення рівня досягнення учнями результатів навчання заклад освіти може застосовувати Орієнтовну рамку оцінювання навчальних досягнень здобувачів базової середньої освіти або на її основі розробити власні критерії та шкалу оцінювання [1, с. 13]. У пропонованій Орієнтовній рамці оцінювання навчальних досягнень навчальні досягнення учнів характеризують за чотирма рівнями: початковим, середнім, достатнім, високим. Заклад загальної

середньої освіти може здійснювати підсумкове та, у разі застосування, проміжне оцінювання результатів навчання за рівневою, 12-бальною або за власною шкалою оцінювання, затвердженою рішенням педагогічної ради, за умови затвердження правил переведення до системи (шкали) оцінювання, визначеної законодавством. Результати річного оцінювання відображають у свідоцтві досягнень, яке видають учневі / учениці в кінці навчального року за системою (шкалою), визначеною законодавством [1, с. 13].

Укладачі методичних рекомендацій пропонують «для забезпечення наступності між підходами до оцінювання результатів навчання здобувачів початкової та базової середньої освіти, у першому семестрі 5-го класу підсумкове та, у разі застосування, проміжне оцінювання результатів навчання учнів здійснювати за рівневою шкалою, а його результати позначати словами або відповідними літерами: «початковий (П)», «середній» (С), «достатній» (Д), «високий (В)», та супроводжувати вербальною характеристикою з орієнтацією на досягнення учня / учениці (а не на помилки або невдачі). При переході від підсумкового оцінювання за рівневою шкалою в І семестрі до оцінювання за бальною шкалою в ІІ семестрі рекомендують при виставленні річної оцінки орієнтуватись на оцінку за ІІ семестр, а можливу різницю між рівнями результатів навчання у І та ІІ семестрах ураховувати шляхом виставлення річної оцінки, що відповідає вищому показнику» [1, с. 13].

Особливо важливим і цінним є впровадження інструментів для формувального оцінювання навчальних досягнень [1, с. 15–20] учнів закладів загальної середньої освіти, що, зокрема, забезпечить наступність між підходами до оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової і базової середньої освіти та стане в перспективі основою оцінювання освітньо-виховної діяльності підлітків у закладах позашкільної освіти:

– Аналіз портфоліо;
– Візьми і передай;
– Внутрішнє / зовнішнє коло;
– Газетний заголовок;
– Гра в кубик;
– Есе «хвилинка»;
– Записні книжки учнів;
– З-Х-В та ЗХВ+;
– Картка на вихід;
– Концептуальна карта;
– Лідер за номером;
– Перефразування (особливо при фасилітовані дискусії);
– Підказка за аналогією;
– Підсумок А-Б-В;
– Рішення-рішення;
– Семінар за Сократом;
– Спінер ідей;
– Трикутна призма (червоний, жовтий, зелений);
– Хрестики-нулики;
– Шкала Лайкерта та інші.

Отже, способи використання інструментів формувального оцінювання в освітньо-виховному середовищі закладів загальної середньої освіти, які реалізовано в основних постулатах концепції «Нова Українська школа», є перспективними і в оцінюванні вихованців закладах позашкільної освіти. Завдяки таким інструментам оцінювання здобувачі освіти:

– самостійно формулюють відповіді протягом визначеного часу;
– обдумують відповідь самостійно, записують її;
– об'єднуються в пари та обговорюють відповідь із партнерами, а потім озвучують її всьому класу;
– формулюють думку на основі підказки-аналогії;
– дають аргументовані відповіді;

– об’єднуються в групи по три, по чотири;

– відповідають групами, в парах або індивідуально на запитання «Що ми вже знаємо?» (З), «Що ми хотіли б дізнатися?» (Х) та «Що вже вивчили за темою?» (В). За плюсом (+) класифікують отримані знання за допомогою концептуальної карти або наочної схеми, яка відображає ключову інформацію. Записують короткі підсумки (на один абзац) про вивчене;

– одночасно усно реагують на певну репліку;

– ставлять питання одне одному з певного важливого питання або теми;

– по черзі обговорюють у групі певний прочитаний розділ або переглянуте відео;

– дають учителеві зворотний зв’язок, показуючи колір, що відповідає рівню розуміння;

– працюють у парі – слухач і ведучий;

– визначають за прочитаним текстом: три речі, які ви дізналися, два цікаві факти, одне питання, що залишилося, та інше;

– можуть використати трихвилинну паузу для можливості зупинитися, обміркувати певні явища та ідеї, прив’язати їх до вже наявних знань або досвіду та попросити роз’яснень тощо.

Список використаної літератури

1. Методичні рекомендації щодо особливостей організації освітнього процесу у першому (адаптивному) циклі / 5 класах закладів загальної середньої освіти за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» *(лист МОН України № 4.5/2303-21 від 06.08.2021). (Укладачі: Ю. Романенко, О. Підгорна – експертки «Команди підтримки реформ» при Міністерстві освіти і науки України)*. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/83419/

СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ НУШ ТА ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Набок-Бабенко Юлія Сергіївна,
учителька української мови
ЗЗСО І–ІІІ ст. «Гімназія № 107 "Введенська"»,
аспірантка кафедри української мови
Київського університету ім. Б. Грінченка

Науковий керівник –
Караман Станіслав Олександрович,
професор, доктор педагогічних наук

Ключові слова: *компетентність, оцінювання компетентності, НУШ, формувальне оцінювання.*

В умовах реформування середньої освіти відповідно до концепції «Нова українська школа» (НУШ) одним із проблемних питань наразі є оцінювання предметної компетентності здобувачів освіти. Багато викликів постає перед учителями, дітьми та їхніми батьками щодо системи оцінювання – об'єктивної та зрозумілої для всіх учасників освітнього процесу.

Компетентнісно орієнтоване навчання української мови, задекларованe НУШ, буде результативним, якщо, за слушною порадою Н. Бондаренко, «розробити й запровадити концептуально нову методику оцінювання результатів компетентнісного навчання української мови» [1, с. 17].

У Державному стандарті базової середньої освіти [2] сформульовано орієнтири для оцінювання, на основі яких потрібно визначати рівень досягнення здобувачами освіти

результатів навчання. Додаток 1 до стандарту описує компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі та базові знання з огляду на загальні та конкретні результати.

У Типовій освітній програмі для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти, затвердженій 19.02.2021 року (наказ № 235), зазначено, що оцінювання результатів навчання здобувачів освіти «має бути зорієнтованим на ключові компетентності й наскрізні вміння та вимоги до обов'язкових результатів навчання у відповідній освітній галузі» [4, с. 6].

Документом передбачено, що основними видами оцінювання результатів навчання учнів є поточне, підсумкове (тематичне, семестрове, річне) та державна підсумкова атестація. Результати річного оцінювання зазначають у свідоцтві досягнень. Поточне та підсумкове оцінювання здійснюють згідно з вимогами модельних навчальних програм. Водночас важливо враховувати основні форми:

- *усна* (індивідуальне, групове чи фронтальне опитування);
- *письмова* (діагностичні, самостійні та контрольні роботи, тестування, робота з текстами, діаграмами, таблицями тощо);
- *цифрова* (тестування в електронному форматі);
- *практична* (різні експериментальні дослідження та навчальні проєкти).

З огляду на академічну свободу педагоги здійснюють вибір форм, змісту та способу оцінювання залежно від дидактичної мети [4, с. 9].

Про систему оцінювання компетентності йдеться в «Методичних рекомендаціях щодо особливостей організації освітнього процесу в першому (адаптивному) циклі / 5 класах закладів загальної середньої освіти за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації

концепції “Нова українська школа”» [3]. Зазначений документ є дороговказом для вчителів пілотних 5-х класів НУШ.

Задля забезпечення наступності між підходами до оцінювання навчальних досягнень у початковій та середній школах методичними рекомендаціями передбачено такі важливі аспекти:

1. Поточне оцінювання має бути формувальним, щоб допомогти здобувачам освіти «усвідомити способи досягнення кращих результатів навчання» [3, с. 11].
2. Кожен освітній період (у межах одного заняття чи теми загалом) має розпочинатися з формулювання навчальних цілей – зрозумілих для учнів. Основою для цього процесу є очікувані результати навчання.
3. Здобувачі освіти повинні бути поінформованими про критерії оцінювання, за якими визначають рівень навчальних досягнень. Рекомендовано поступово залучати учнів до вироблення власних критеріїв оцінювання для окремих видів робіт.
4. Обов’язковим є зворотний зв’язок щодо системи оцінювання згідно з цілевизначенням. Водночас акцентовано на позитивній динаміці учнівських досягнень.
5. Важливими складниками оцінювання є рефлексія учнів, залучення їх до процесу самооцінювання та взаємооцінювання згідно з визначеними критеріями. Пріоритетним є спільне визначення подальших кроків для покращення результатів навчання [3].

Досвід викладання української мови в пілотному 5-му класі ЗЗСО І–ІІІ ст. «Гімназія № 107 “Введенська”» (м. Київ) засвідчив низку труднощів у першому (адаптивному) циклі за новим Державним стандартом базової середньої освіти. Окрім відсутності необхідних навчальних матеріалів для учнів, досі не визначеною є методика оцінювання компетентності з української мови. Орієнтири для оцінювання, що зафіксовані в Держстандарті, є загальними

для мовно-літературної галузі. Украй необхідним є формування чітких критеріїв оцінювання для визначених форм робіт.

Учителі, які викладають чи викладатимуть у класах НУШ середньої школи, потребують практичних умінь і навичок для реалізації формувального оцінювання. Орієнтовний перелік інструментів, зазначений у додатку 1 «Методичних рекомендацій…» [3, с. 16–20], має важливе значення, однак лише частково розкриває методику формувального оцінювання. Нагальною є потреба тренінгів і майстер-класів, які підготували б учителя до запровадження НУШ у середній школі.

Обов'язковий зворотний зв'язок, передбачений методичними рекомендаціями для пілотних шкіл, найкраще можна реалізувати завдяки електронним щоденникам, які надають можливості фіксувати результати моніторингу освітнього поступу учня. Оперативне ознайомлення учасників освітнього процесу із результатами навчальних досягнень із визначеними проблемними аспектами або позитивною динамікою сприятиме успішному формуванню індивідуальної освітньої траєкторії кожної дитини.

Виникають труднощі зі сприйняттям формувального оцінювання батьками. Покоління, що виховане 5-бальною чи 12-бальною системами освіти, складно адаптується до словесних оцінок.

Отже, оцінювання компетентності з української мови є проблемою, що потребує обґрунтування, докладного розроблення й експериментальної апробації. Визначальним у цьому процесі є формувальне оцінювання, що потребує розроблення чітких орієнтирів, сформульованих до обов'язкових результатів навчання учнів з мовно-літературного напряму. Є нагальна потреба у виокремленні критеріїв оцінювання компетентності – чітких, об'єктивних і зрозумілих не лише педагогічним працівникам, а й учням та їхнім батькам.

Список використаної літератури

1. Бондаренко Н. Компетентнісне навчання мови: гіпотези, здобутки, завдання. *Концептуальні засади компетентнісного навчання української мови: збірник матеріалів круглого столу, присвяченого пам'яті члена-кореспондента НАПН України, доктора педагогічних наук, професора Біляєва Олександра Михайловича (Київ, 15 березня 2019 р.).* Київ: Педагогічна думка, 2019. С. 17–19.
2. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898
3. Методичні рекомендації щодо особливостей організації освітнього процесу в першому (адаптивному) циклі / 5 класах закладів загальної середньої освіти за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Metodychni-rekomendatsiyi-pilotnym-shkolam.pdf
4. Типова освітня програма для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти. URL: https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2021/02/602fd30bccb01131290234.pdf

МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Артеменко Любов Іванівна,
аспірантка кафедри педагогіки
Криворізького державного педагогічного
університету, учитель української мови і літератури
Криворізької загальноосвітньої школи
І–ІІІ ступенів № 90 Криворізької міської ради
Дніпропетровської області

Науковий керівник –
Бакум Зінаїда Павлівна,
доктор педагогічних наук, професор

кафедри української мови
Криворізького державного
педагогічного університету

Ключові слова: *«математична компетентність», навчання української мови, логічне обґрунтування, математичне мислення, аналіз, розвиток компетентного мовця.*

Модернізація освіти в Україні є одним із сучасних напрямів докорінного оновлення її змісту. Випускник школи повинен володіти не лише сукупністю знань, умінь та навичок, а й необхідними компетентностями, які забезпечуватимуть ефективне застосування отриманого досвіду й уміле послуговування ним у повсякденному житті. З огляду на це для здобувачів освіти закономірним є формування ключових компетентностей, потрібних кожному учневі для соціалізації в суспільстві. Поміж компетентностей, необхідних сучасній людині для успішної життєдіяльності, є математична, що посідає третю позицію після вільного володіння державною мовою й здатності спілкування рідною та іноземними мовами [1].

Проблема формування в учнів загальноосвітніх закладів математичної компетентності наразі посідає одне з чільних місць. Питання її реалізації в процесі навчальної підготовки здобувачів закладів середньої освіти досліджували І. Аллагулова, О. Глобін, М. Головань, Л. Дегтяренко, І. Зіненко, О. Онопрієнко, І. Сафонова, Л. Стояніна, Н. Тарасенкова та ін. Однак, аналізуючи літературу, ми звернули увагу на той факт, що в лінгводидактиці феномен математичної компетентності не вивчено.

Огляд літератури з досліджуваної проблеми дозволяє стверджувати про відсутність організації формування математичної компетентності на уроках української мови,

оскільки більшість педагогів визначає її як досвід та індивідуальні здібності здобувача, його мотивоване прагнення до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, творче та відповідальне ставлення до справи в математичній освіті. Проте вимоги до обов'язкового впровадження математичної компетентності є однаково важливими для всіх галузей, оскільки знання з певної царини проєктує здатність та готовність застосовувати математичний спосіб мислення (логічне та просторове), використовувати формули, моделі, графіки, схеми під час пояснень, визначати проблеми та робити висновок, заснований на доказах. Усе сказане підтверджує, що необхідним на уроках української мови є розвиток означеної компетентності як ключової.

О. Глобін підкреслює, що математична компетентність формується й розвивається в учнів упродовж усього періоду навчання в школі не тільки на уроках математики, а й інших предметів. Водночас на кожному з освітніх ступенів у здобувачів залежно від змін вікових та особистісних особливостей її складники набувають різної пріоритетності [2]. Підтримуємо позицію автора, що поєднання математичних знань, умінь і досвіду, яке забезпечує успішне розв'язання різноманітних завдань, притаманне учням основної школи. У старших класах до цього додається й, зрештою, виходить на провідні позиції оволодіння учнями більш загальними математичними вміннями та якостями, до складу яких унаслідок математичне мислення, математичну аргументацію, постановку математичної проблеми, математичне моделювання, використання математичної мови, комунікативні вміння, застосування сучасних інформаційних технологій.

Л. Кудрявцев зазначає, що математична підготовка – важливий чинник, який забезпечує готовність людини до неперервної освіти та самоосвіти в будь-яких галузях

людської діяльності. Математичну компетентність називає інтегративною особистісною якістю, основаною на сукупності фундаментальних математичних знань, практичних умінь і навичок, що свідчать про готовність і здатність здобувача здійснювати професійну діяльність [3, с. 112]. Цінною для нашого дослідження є ідея О. Онопрієнко, яка уналежнює математичну компетентність до метапредметної, оскільки вважає, що засобами математики формуються елементи ключових компетентностей, наприклад: здатність критично мислити, знаходити різні способи для розв'язування навчальної задачі, складати алгоритм виконання дій, розподіляти час у роботі (уміння вчитися); аналізувати та відбирати потрібні для розв'язування задач дані чи інформацію, застосовувати інформаційні та телекомунікаційні технології для виконання творчих завдань (ІКТ); будувати зв'язні висловлення з використанням математичної термінології (комунікативна); працювати і взаємодіяти в групі чи команді (соціальна) тощо [4, с. 5].

Про математичну компетентність йдеться в Державному стандарті базової середньої освіти [1], її визначено як таку, що передбачає здатність розвивати й застосовувати математичне мислення для розв'язання широкого спектра проблем у повсякденному житті; моделювання процесів і ситуацій із застосуванням математичного апарату; усвідомлення ролі математичних знань і вмінь в особистому й суспільному житті. У вимогах до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувача означену компетентність прописано в усіх галузевих сферах. Компетентнісний потенціал мовно-літературної освіти полягає в з'ясуванні об'єктивного зв'язку між дією та наслідком, умінні зосереджувати увагу й наголошувати на основному, логічно обґрунтовувати думки, висловлювати судження, для пошуку різноманітних

способів розв'язання комунікативних завдань використовувати наочні зображення.

Сутність навчання української мови в закладах загальної освіти полягає в тому, що знання мають бути інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку, соціалізації учнів, успішного професійного становлення та облаштування особистого життя. У чинній програмі з української мови, затвердженій Міністерством освіти і науки України, можливість предмета у формуванні математичної компетентності витлумачують як уміння оперувати абстрактними поняттями; виокремлювати головну й другорядну інформацію; установлювати причиново-наслідкові зв'язки; чітко характеризувати визначення та будувати гіпотези; формулювати тезу й добирати аргументи; перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (схему, таблицю, діаграму); доцільно й правильно використовувати в мовленні числівники [5]. Отже, питання формування математичної компетентності стає актуальним у підготовці компетентного мовця, який зможе висловлюватися точно, логічно й послідовно, а також практично застосовувати набуті знання, вміння та навички в повсякденному житті.

У прийнятих термінах щодо формування математичної компетентності використовуються такі математичні вміння, як: розвиток й застосування математичного мислення, аргументації, моделювання, використання математичної мови, досвід самостійної математичної діяльності. Зазначені здібності спрямовують розумовий процес на змістовий аналіз проблеми, виокремлення головного, оцінювання та самоконтроль, рефлексію тощо. Людина повинна мати навички застосовувати основні математичні принципи й процеси в повсякденному житті. Відповідно, мусить міркувати математично, розуміти математичні докази та спілкуватися

математичною мовою, використовуючи допоміжні засоби (статистичні дані, графіки та ін.).

Складність сформульованої проблеми засвідчує, що в лігводидактиці категорія «математична компетентність» дотепер залишається не дослідженою. Математичну компетентність розглядаємо як одну з ключових у процесі навчання української мови. Формування означеної компетентності – складний процес розвитку особистості математичними методами, коли учень набуває здатності розвивати логічні, алгоритмічні прийоми математичного мислення як важливі складники під час оброблення й аналізу інформації, побудови власної думки, аргументації, підтвердженої низкою доказів. Це розумова дія застосування математичної грамотності для маніпулювання абстрактними поняттями, побудови певної моделі суджень.

Отже, необхідним компонентом формування комунікативних умінь і навичок як обов'язкової здатності під час пізнавальної діяльності є математичний спосіб мислення, у процесі якого виявляються гнучкість, просторова уява, вміння знаходити головне, доведеність судження, логічність викладу власної думки, чіткість та лаконічність мовлення та ін. Вважаємо, що розвиток та застосування математичного мислення допоможе під час розв'язання різного типу завдань. Це значить, що під час навчання української мови виникає потреба у формуванні математичної компетентності учнів.

Список використаної літератури

1. Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти: постанова КМУ № 898 від 30.09.2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text (дата звернення: 10.09.2021).

2. Глобін О. Наступність у формуванні математичної компетентності учнів основної та старшої школи. *Реалізація наступності в математичній освіті: реалії та перспективи : зб. наук. праць за матеріалами всеукраїнської науково-практичної конференції. (Одеса, 15–16 вересня 2016 р.).* Одеса:

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2016. С. 44–47.
3. Кудрявцев Л. Д. Мысли о современной математике и методике ее преподавания. Москва: Физматлит, 2008. 434 с.
4. Онопрієнко О. Предметна математична компетентність як дидактична категорія. URL: 84273723.pdf (core.ac.uk) (дата звернення: 22.09.2021).
5. Українська мова. 5–9 класи: програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas (дата звернення: 10.10.2021).

РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛЬНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ З ІНФОРМАТИКИ ДЛЯ 5–6 КЛАСІВ У ПІДРУЧНИКАХ ТА ПОСІБНИКАХ АВТОРСЬКОГО КОЛЕКТИВУ Й. РИВКІНДА, Т. ЛИСЕНКО, Л. ЧЕРНІКОВОЇ, В. ШАКОТЬКА

Шакотько Віктор Васильович,
кандидат педагогічних наук,
заступник директора з навчальної роботи
Кременчуцького педагогічного
коледжу імені А. С. Макаренка

Ключові слова: *модельна навчальна програма, інформатика, підручник, Нова українська школа.*

Реформа середньої школи в України набирає обертів і з початкової школи проникає в базову. З 1 вересня 2022 року учні п’ятих класів розпочинають навчання за новим стандартом базової середньої освіти [1] і оновленим змістом навчання, який згідно із законом «Про загальну середню освіту» [2] відображається в «модельних навчальних програмах» з кожного навчального предмета.

Наш авторський колектив у складі заслужених учителів інформатики Й. Ривкінда та Т. Лисенко, а також кандидатів педагогічних наук Л. Чернікової та В. Шакотька поєднує багаторічний досвід навчання учнів інформатики, а також підготовки та післядипломної освіти вчителів інформатики. Починаючи з 2008 року, колектив підготував понад 40 підручників і посібників для 5–11-х класів закладів загальної середньої освіти. Понад 50 % здобувачів освіти цих класів навчається за підручниками нашого авторського колективу. Водночас ми розуміємо, що Нова українська школа потребує нового підходу до організації освітнього процесу, в якому інформатика відіграє роль не тільки звичайного шкільного предмету але однієї з провідних технологій забезпечення пізнавальної діяльності учнів.

Як уміння читати є інструментом для отримання нових повідомлень з друкованих джерел, так інформатика є інструментом не тільки для успішного навчання, але і для успішної соціалізації в сучасному суспільстві, забезпечення потреб у різноплановому розвитку.

В основу розробленої модельної програми з інформатики для 5–6 класів [5] наш авторський колектив поклав кілька принципів, що тісно корелюються з концепцією Нової української школи:

–*Концентрично-лінійний принцип* передбачає, що вивчення навчального матеріалу в 5–6 класах базується на компетентностях, набутих у молодшій школі. Навчальний матеріал 5 класу продовжує вивчатися в 6 класі з відповідним розширенням і ускладненням. Таким чином забезпечується формування ключових та предметних компетентностей і способів діяльності на більш високому рівні.

– *Об'єктний принцип* передбачає, що інформаційні технології використовуються для виконання дій над певними інформаційними об'єктами, які мають набір

властивостей. Опрацювання об'єкта передбачає зміну значення його властивостей.

–*Алгоритмічний принцип* полягає у поданні способів виконання операцій над об'єктами у вигляді алгоритмів і передбачає формування вмінь поділяти задачі на підзадачі, чітко формулювати правила виконання окремих операцій та визначати їх послідовність, ураховуючи можливості виконавців алгоритмів.

–*Діяльнісний принцип* полягає в доборі при вивченні кожної теми, на кожному уроці таких інформаційних об'єктів, під час опрацювання яких формуються відповідні ключові та предметні компетентності з орієнтацією на досягнення програмних результатів навчання.

З кожної теми в програмі зазначені рекомендовані види навчальної діяльності, які враховують орієнтири для оцінювання, визначені в Державному стандарті базової середньої освіти. Їх перелік учитель може змінювати або доповнювати іншими за умови забезпечення очікуваних результатів навчання.

У Концепції «Нова українська школа» зазначено, що «спосіб навчання в сучасній українській школі не мотивує дітей до навчання. Матеріал підручників затеоретизований, переобтяжений другорядним фактологічним матеріалом» [4].

Сучасний підручник повинен ураховувати прагнення учнів до використання різноманітних цифрових пристроїв, засобів комп'ютерних мереж. Тому наш авторський колектив постійно в ролі додатків до підручника розміщує на сайті додаткові матеріали в електронному вигляді для формування в учнів практичних навичок опрацювання інформаційних об'єктів.

У 2021 році школи України отримали новий підручник з інформатики для 8-го класу [3]. Його суттєвою відмінністю від попередніх видань є значний за обсягом та

різнопланoвий електронний додаток. До цього електронного додатка ввійшли:

Рис. 1. Скріншот мобільного додатка доповненої реальності

– електронні інструкції до тренувальних вправ «Працюємо з комп'ютером»;

– навчальне відео до тренувальних вправ (мінівідеоалгоритми);

– набір файлів – зразків для виконання тренувальних вправ, завдань та практичних робіт;

– мобільний додаток доповненої реальності для вивчення пристроїв комп'ютерів (рис. 1);

–інтерактивний словничок для повторення основних понять з інформатики;

– електронні інструкції до практичних робіт у двох варіантах;

– підсумкові електронні тести для самоперевірки вивчення матеріалу з теми тощо.

Ідеї, закладені в цьому підручнику, стануть основою розроблення підручника з інформатики для 5-го класу Нової української школи.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. Верховна рада України. Законодавство України. Електрон. текст, дані. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text (дата звернення: 01.11.2021).
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» Редакція від 02.10.2021. Верховна рада України. Законодавство України. Електрон. текст, дані. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата звернення: 01.11.2021).
3. Інформатика: підруч. для 8-го кл. закл. заг. серед. освіти / Йосиф Ривкінд, Людмила Чернікова, Тетяна Лисенко, Віктор Шакотько. Київ: Генеза, 2021. 226 с.
4. Концепція Нової української мови. Затверджена рішенням колегії МОН України 27.10.2016. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
5. Модельна навчальна програма. «Інформатика. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Ривкінд Й. Я., Лисенко Т. І., Чернікова Л. А., Шакотько В. В.). URL: https://drive.google.com/file/d/1tmA53rTR7bsQLtduONUKceE18wkLFzRZ/view?usp=sharing (дата звернення: 01.11.2021).

АЛГОРИТМ ДІЙ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ЗЗСО ЗГІДНО З КОНЦЕПЦІЄЮ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Каганцова Тетяна Миколаївна,
директор КУ «Центр професійного розвитку педагогічних працівників» Глухівської міської ради, доктор філософії

Ключові слова: *Нова українська школа, державний стандарт базової середньої освіти, державна субвенція, алгоритм дій, модельна програма, методичні рекомендації.*

Нова українська школа, про що йдеться в реформі Міністерства освіти і науки, – це школа, у якій приємно навчатися здобувачам освіти. Тут «прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами» [1].

Учні, які розпочали навчання в НУШ, сьогодні навчаються у 4-му класі, не беручи до уваги шкіл, які беруть участь у пілотному проєкті. Наступний, 2022–2023 навчальний рік, – це початок реформи НУШ у середній школі. Успіх цієї реформи прямо пропорційний рівню професіоналізму вчителя НУШ, адже і зараз педагог є ключовою фігурою, оскільки якість освіти не може бути вищою якості вчителів, які в ній працюють. Наразі варто вести розмову про нову роль учителя як наставника, модератора, тренера, провідника учня його індивідуальною освітньою траєкторією.

Закон України «Про освіту» надав учителю свободу дій у навчанні по-новому: обирати навчальні матеріали, імпровізувати та експериментувати. Педагог тепер обмежений лише Державним стандартом, у якому окреслено результати освітньої діяльності (яких компетентностей мають набути учні, закінчивши певний етап навчання). Натомість, учитель визначатиме сам, як дійти до цих результатів [1]. А чи кожен з них готовий навчати по-новому, самостійно обирати програму, форми і методи організації освітнього процесу, оцінювати без оцінок, бути провідником змін, пропагуючи педагогіку партнерства? Переконана, що не кожен. Учителів потрібно підготувати до зустрічі з новим поколінням здобувачів освіти – учнів Нової української школи, які докорінно відрізняються від своїх попередників.

З цією метою уряд розподілив близько 1,5 млрд тис. грн субвенції місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа» у 2021 році, частина якої передбачена на вдосконалення професійних навичок в ІППО (інститутах післядипломної педагогічної освіти) комунальної форми власності для педагогічних працівників певних категорії, зокрема:

–учителів початкової школи (майбутніх 1-х класів);

–учителів ЗЗСО (закладів загальної середньої освіти), які забезпечуватимуть реалізацію нового Державного стандарту базової середньої освіти;

–учителів, які викладають один чи декілька навчальних предметів;

–асистентів учителів.

Спільними зусиллями інститутів післядипломної освіти, місцевих органів управлінь освітою, адміністрації ЗЗСО було сформовано замовлення та організоване навчання вчителів, які забезпечуватимуть реалізацію нового Державного стандарту базової середньої освіти у 2022–2023 навчальному році. Наразі це навчання підходить до завершення, і кожен учитель, прослухавши курси підвищення кваліфікації з підготовки до роботи в НУШ, задається запитанням: як правильно спланувати свою подальшу роботу? Це стало поштовхом прописати чіткий покроковий алгоритм дій учителя математики по підготовці до роботи в 5-му класі НУШ (рис. 1).

Під час КПК при ІППО вчителі ознайомилися з методичними рекомендаціями щодо особливостей організації освітнього процесу в першому (адаптивному) циклі, алгоритмом організації формувального оцінювання здобувачів освіти, переліком наявних модельних програм, конструктором модельної програми, деякими методичними рекомендаціями до навчальних матеріалів, переліком інструментів для створенню навчального заняття, набули

практичних компетентностей щодо застосування деяких технологій навчання тощо.

Рис. 1. Покроковий алгоритм дій учителя математики з підготовки до роботи в 5-му класі НУШ

Мабуть, час обрати модельну програму для роботи в 5–6 класах НУШ? Усього затверджено 75 програм із різних предметів і курсів [3]. З них 7 модельних програм «Математика. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти різних авторських колективів, а саме:

1) авт. Бурда М. І., Васильєва Д. В.;

2) авт. Василишин М. С., Миляник А. І., Працьовитий М. В., Простакова Ю. С., Школьний О. В.;

3) авт. Мерзляк А. Г., Номіровський Д. А., Пихтар М. П., Рубльов Б. В., Семенов В. В., Якір М. С.;

4) авт. Істер О. С.;

5) авт. Беденко М. В., Клочко І. Я., Кордиш Т. Г., Тадеєв В. О.;

6) авт. Скворцова С. О., Тарасенкова Н. А.;

7) авт. Радченко С. С., Зайцева К. С.

У процесі аналізу означеного переліку програм виникла низка питань. Головні з них: чи до кожної модельної програми буде отримано належне методичне забезпечення; за якими підручниками працювати (паперовими чи електронними); який багаж знань наявний в учнів початкової школи; чи можливо продовжувати за програмою того автора, за яким працює вчитель початкових класів, тощо.

Вибір модельної програми – чи не останній крок в алгоритмі дій учителя математики. Йому має передувати знайомство з майбутнім класним колективом дітей нової формації. З метою визначення рівня математичної компетентності учнів 4-го класу потрібно спланувати ряд дій: відвідати класну кімнату, бути присутнім на уроках, провести спостереження позаурочних заходів, ранкових зустрічей, зробити для себе нотатки більш «улюблених» форм роботи учнів, вивчити їхню реакцію на формувальне та тематичне оцінювання і, звичайно, ознайомитися з програмою, за якою проходить навчання учнів. Тобто отримати чітке уявлення про перелік компетентностей учнів і рівень їх сформованості.

Знайомству з учнями, у свою чергу, має передувати робота із систематизації всього наявного матеріалу, що отримав учитель математики під час КПК, та обов'язкове вивчення досвіду роботи пілотних шкіл (детальне вивчення програм, відгуків, запитів, вражень тощо).

Тільки після всіх попередніх кроків учитель математики, як і вчитель будь-якого іншого предмета або інтегрованого курсу, готовий визначитися з модельною програмою і повідомити про свій вибір адміністрацією ЗЗСО для включення її в освітню програму ЗЗСО. Після визначення з кількістю годин (min кількість рекомендована чи max) учитель може складати календарно-тематичне планування. Хоча, звичайно, важливо було б розпочати не з розподілу годин, а з цінностей, засадничих принципів, які представлені у збірнику «Ціннісні орієнтири сучасної української школи» [4], створеного за результатами звіту «Ціннісні засади Нової української школи очима вчителів». Він може стати в нагоді під час планування всієї подальшої педагогічної діяльності.

Запропонований нами алгоритм може бути використаний і в наступні роки під час підготовки «по-новому» вчителів закладів загальної середньої освіти до

роботи в класі НУШ. Цей перелік кроків може розширюватися та доповнюватися залежно від творчості та ретельності особистості вчителя.

Список використаної літератури

1. Нова українська школа. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення: 20.10.2021).
2. Методичні рекомендації щодо особливостей організації освітнього процесу у першому (адаптивному) циклі / 5 класах закладів загальної середньої освіти за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/83419/ (дата звернення: 21.10.2021).
3. Наказ МОН № 795 від 12.07.2021 «Про надання грифа «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» модельним навчальним програмам для закладів загальної середньої освіти» URL: https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylo-modelni-programy-nush-dlya-bazovoyi-shkoly-perelik/ (дата звернення: 02.11.2021).
4. Ціннісні орієнтири сучасної української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentasia-Roman-Stesichin.pdf (дата звернення: 21.10.2021).

РОЗДІЛ 3. Система і процедура підготовки вчителів до роботи в умовах реформування базової середньої освіти

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АКТУАЛІЗАЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО РЕСУРСУ ВЧИТЕЛЯ НУШ

Ігнатович Олена Михайлівна,
доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувач відділу психології праці
ІПООД імені Івана Зязюна
НАПН України

Радзімовська Оксана Віталіївна,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
відділу психології праці ІПООД
імені Івана Зязюна НАПН України

Ключові слова: *актуалізація, емоційний ресурс, Нова українська школа, психологічні особливості, професійна ідентичність.*

Нова Концепція реформування шкільної освіти виділяє нові цінності, на яких рекомендовано зосередити найбільшу увагу всіх учасників освітнього процесу: компетентнісний підхід та міжпредметна інтеграція, педагогіка партнерства, психологічно безпечне середовище, формування спільних цінностей, співпраця з батьками як помічниками вчителя, багатоманітність та «включення» дітей з особливими потребами в освітній простір загальноосвітнього навчального закладу [1].

У 2021–2022 роках НУШ «подорослішала», перейшла до п'ятого класу. Унаслідок цього ще більше вчителів долучилося до впровадження Концепції Нової української школи в життя та освітній процес.

Відповідно до Концепції перелік професійних вимог до вчителя було розширено. У сучасному світі педагогу вже недостатньо тільки транслювати інформацію, яку він має. На сьогоднішній день, щоб бути авторитетом для учнів та батьків, учителю важливо володіти низкою психологічних компетентностей, бути справжнім, чесним і з собою, і з учнями, мати розвинутий емоційний інтелект та відчувати щастя (переживати стан емоційного піднесення) в процесі професійної діяльності.

Спілкування із вчителями в процесі індивідуальних бесід, консультацій, а також у рамках проведення круглих столів, вебінарів та конференцій дозволило виділити найбільші труднощі, які вони мають у НУШ. Зазначимо основні із них:

– Недостатнє забезпечення класів навчально-методичними матеріалами для вчителів та учнів, передбачених державною програмою. Наслідок – по-перше, багато часу витрачається вчителями на виготовлення необхідної наочності; по-друге, виникають конфліктні ситуації із батьками, які висловлюють своє незадоволення вчителю про недостатню забезпеченість освітнього процесу потрібним інструментарієм (підручниками, робочими зошитами тощо).

– Школи не мають достатньої кількості приміщень для реалізації запропонованих у Концепції форм навчання (передусім це стосується наявності другого приміщення, де клас може проводити ранкові зустрічі, основною метою яких є створення спільноти, розвиток соціальних навичок та навичок спілкування, а також створення позитивного настрою…).

– У класах, де навчаються діти з особливими потребами, спостерігається нестача вчителів-асистентів. У підсумку – вчитель змушений більше часу приділяти такій дитині, а інші учні в цей час можуть відчувати нестачу уваги вчителя.

– Не всі вчителі готові до зміни звичних форм взаємодії з учнями на уроці, зокрема, більш широкого використання в освітньому процесі ігрових форм. Більшість учителів продовжує подавати матеріал у звичній формі (розповідь, бесіда, робота з підручником), задавати учням значні обсяги домашніх завдань (часто це робиться на прохання батьків, які вважають, що цей аспект є дуже важливим у процесі навчання).

– З метою зменшення навантаження на дітей освітній процес було розтягнуто в часі, а стандарти щодо оцінювання учнів у кінці року залишилися майже незмінними. А саме за їх результатами переважно оцінюється ефективність роботи вчителя. Таким чином, можна констатувати, що вчителі прагнуть передусім підготувати учнів до атестації, зокрема і збільшуючи кількість домашніх завдань. Наслідок – діти проводять багато часу у сидячи (у малорухомому стані). А набагато корисніше було б використати цей час для спільних прогулянок батьків із дітьми на свіжому повітрі, для пізнання дітьми навколишнього світу та напрацювання соціальних навичок.

Варто також зазначити, що відповідно до Концепції коло функціональних обов'язків учителя збільшилося, а сам він тепер повинен виступати в ролі коуча, тьютора, фасилітатора та модератора [1]. У багатьох зарубіжних закладах освіти це, зазвичай, різні посади, але наш учитель має унікальну можливість «приміряти» всі ці ролі одразу. Як наслідок – надлишкове перенавантаження як одна з причин емоційного вигорання педагогів.

Оглянувши деякі проблеми, які зараз є в рамках упровадження нових стандартів у загальноосвітні навчальні заклади, та отримавши відповіді вчителів щодо їхнього фізичного та психологічного станів, можемо підсумувати, що часто вчителі у своїй професійній діяльності також відчувають і брак емоційних ресурсів. А на нашу думку, для ефективного освітнього процесу важливо, щоб учитель умів бачити, накопичувати, створювати, використовувати та актуалізовувати їх у своїй роботі та поза нею. Далі зупинимось на психологічних особливостях актуалізації емоційного ресурсу вчителя НУШ.

Протягом тривалого часу у психологічних розвідках досліджуються, виокремлюються та узагальнюються різноманітні психологічні особливості особистості, пов'язані із її життям та діяльністю. Як приклад перерахуємо декілька тем наукових досліджень: «Психологічні особливості особистісно-професійного становлення студентів психолого-педагогічних спеціальностей» (Н. М. Фалько), «Психологічні особливості розвитку самоефективності особистості» (Д. О. Шапошник-Домінська), «Психологічні особливості розвитку готовності до ризику у підлітків» (Л. М. Абсалямова), «Психологічні особливості негативних переживань у молодших школярів» (Г. О. Гуд), «Психологічні особливості внутрішньоособистісних конфліктів майбутніх психологів» (Л. Г. Боброва) та інші. Водночас недостатньо висвітленою є тема виокремлення психологічних особливостей актуалізації емоційних ресурсів.

Поняття «актуалізація» є знайомим більшості вчителів. У педагогіці часто використовується словосполучення «актуалізація знань», «актуалізація життєвого досвіду». У концепції проблемного навчання актуалізація розглядається як розширення, поглиблення знань за допомогою раніше засвоєного і нове застосування вже наявних знань. Саме з актуалізації методисти

рекомендують учителям починати будь-який урок [3]. Поняття «актуалізація» (з лат. «actualis» – діяльний, дієвий) уживають у наукових працях з педагогіки, психології, філософії, економіки тощо. Актуалізація розглядається як: переведення / відтворення наявних у людини знань, навичок, почуттів /емоційних станів, форм поведінки з прихованого, латентного, потенційного стану в явне, чинне, в актуальну дію [4; 5]; як дія, процес і результат довільних (навмисних) або мимовільних (випадкових) психічних процесів, що полягає у витяганні думок, образів, почуттів, бажань, засвоєного матеріалу, які вже були в досвіді суб'єкта з його довгострокової або короткочасної пам'яті з метою подальшого використання [3]. При цьому актуалізація може бути легкою або важкою, повною або неповною, узагальненою або вибірковою залежно від рівня збереження в пам'яті інформації, яку людина намагається актуалізувати. Процес актуалізації забезпечується за рахунок збудження раніше утворених систем тимчасових зв'язків у нервовій системі [2].

Таким чином, актуалізація – це дія, переведення чого-небудь зі стану можливого або потенційного, яке не відповідає сучасним умовам, у стан реальний, актуальний, дійсний, що відповідає сучасним умовам; перетворення чого-небудь на щось важливе, насущне, актуальне. У суб'єктивно-ідеалістичному вченні актуалізація розуміється як абсолютизація принципу діяльності й ототожнення реальності з активністю суб'єкта [4].

Розглянемо психологічні особливості актуалізації емоційних ресурсів на трьох рівнях: макро-, мезо- та мікро-.

На макрорівні (рівень суспільства) нині спостерігається нестабільність, суперечливість у ставленні до освітянської спільноти. З одного боку, до особистості вчителя, рівня його професіоналізму висуваються значні вимоги (і цю позицію можна зрозуміти, оскільки, дійсно, педагоги дотичні до формування та розвитку молодого

покоління). Однак у суспільстві мало уваги приділяється підвищенню престижності вчительської професії, і, як наслідок, реальне ставлення влади та спільноти до її представників є переважно негативним. Значну роль у цьому відіграє і невисока заробітна плата вчителя, що знижує його суспільний статус, обмежує його можливості в набутті нової професійно значущої інформації та можливості забезпечити свої потреби та отримати позитивні емоції.

На мезорівні (рівень закладів освіти) вчитель багато часу, зусиль витрачає на оформлення документації (особливо це стосується класних керівників), підготовку до проведення уроків, перевірку домашніх завдань тощо. Велике навантаження призводить до емоційного виснаження вчителів. Саме тому на цьому рівні адміністрації освітніх закладів важливо приділяти увагу створенню позитивного клімату в колективі, сприяти гармонізації стосунків між членами колективу, створювати в освітньому закладі ресурсний простір (з можливістю відновлення психоемоційного стану). Як зазначають учителі, важливими для них є чіткість, зрозумілість, стабільність, порядок у вимогах до них, а також розуміння, що адміністрація бачить в них не тільки функціональну одиницю, гвинтик для виконання завдань, а й людину (її душу, талант…).

На мікрорівні (рівні особистості) в період пандемії у вчителів значно збільшилася кількість негативних емоцій та станів (наприклад, стреси, пов'язані із необхідністю в короткі терміни здійснити переведення змісту та форм викладання навчального матеріалу в дистанційний формат… За результатами проведеного серед учителів дослідження, дистанційному навчанню надають перевагу лише 7,1 % з них, змішаній формі – 37,5 %, а 55,4 % традиційно відзначають очну форму як найприйнятнішу для них. У деяких учителів необхідність оволодіння новими

програмами (Google Meet, Moodle, Google Classroom і Microsoft Teams тощо) викликає роздратування, тривожність, стрес, а у деяких – суцільну втому та апатію… Через обмежені можливості, пов'язані із пандемією, у вчителів зменшилася можливість отримання значної частини додаткових позитивних вражень, емоцій.

Сприятливою умовою для актуалізації емоційного ресурсу вчителя є сформованість в нього високого рівня професійної ідентичності, що передбачає сформованість професійного Я-образу, прийняття цінностей професії, позитивне ставлення до неї та до себе як її представника, наявність позитивних емоцій щодо професії та професійної спільноти – зацікавленості, інтересу, радості, задоволення, підтримки, гордості тощо. Сформована професійна ідентичність сприяє більш швидкому та легкому акумулюванню емоційно позитивного досвіду в професійній діяльності.

Підсумовуючи, зазначимо, що справжній майстер не шукає ресурсний стан, а сам його створює та живе в ньому. Тому кожному вчителю важливо створити власну скарбничку емоційних ресурсів, щоб за необхідності мати можливість актуалізовувати їх у професійній діяльності.

Список використаної літератури

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. МОН України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/ zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 05.10.2021).
2. Краткий психологический словарь /сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва: Политиздат, 1985. 431 с.
3. Психологос. Энциклопедия практической психологии. URL: https://www.psychologos.ru/articles/view/aktualizaciyaю (дата звернення: 06.10.2021).
4. Філософія: словник термінів та персоналій / В. С. Бліхар та ін. Київ: КВІЦ, 2020. 274 с.
5. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

СИСТЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ / ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ (НА ПРИКЛАДІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОЗНАВСТВА)

Рябовол Лілія Тарасівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри права та правоохоронної діяльності
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка

Ключові слова: *заклад вищої освіти, педагогічний університет, викладач, здобувач вищої освіти, суспільствознавча освіта.*

У законодавстві та науковій літературі реалізуються різні підходи до опису освіти як системи: 1) система освіти – мережа закладів освіти та інших установ у галузі освіти; 2) система освіти – це сукупність: суб'єктів освітньої діяльності, учасників освітнього процесу, освітніх програм, рівнів та ступенів (кваліфікацій) освіти, стандартів освіти, ліцензійних умов, органів, що здійснюють управління у сфері освіти. На наш погляд, доцільним і необхідним є інтеграція двох викладених підходів, що забезпечить найбільш повний опис системи освіти в сукупності всіх її складників. Саме з таких позицій ми і будемо розглядати педагогічну освіту та професійну підготовку вчителя історії та правознавства. Можемо її репрезентувати як функціонально диференційовану освітню систему, цілеспрямовану на забезпечення умов для набуття й підвищення освітнього та професійного рівнів учителя цих предметів. Вона є соціально детермінованою системою, оскільки функціонує в соціумі та покликана виконувати певне суспільне замовлення, задовольняти актуальну

суспільну потребу щодо підготовки вчителя з актуальними професійними якостями.

Системотвірним компонентом, що закладає підґрунтя її функціонування, унормовує її, є сукупність відповідних нормативно-правових актів, найбільш важливими серед яких є Конституція України, закони України «Про освіту» та про «Про вищу освіту».

Важливим складником системи педагогічної освіти та професійної підготовки вчителя історії та правознавства є сукупність нормативних актів, у тому числі локальних документів закладів вищої освіти, на основі яких здійснюється підготовка бакалаврів та магістрів за спеціальністю 014.03 Середня освіта. Історія. Спеціалізація Правознавство. Такими документами, зокрема, є: відповідний стандарт вищої освіти; освітні програми; навчальні плани; програми / силабуси навчальних дисциплін.

Невід'ємним компонентом досліджуваної нами системи є мережа закладів вищої освіти, в яких забезпечується підготовка педагогічних кадрів. Ними є як педагогічні університети, академії, інститути, так і відповідні підрозділи класичних університетів. Наразі питання, про те які саме заклади освіти – класичні чи педагогічні університети – мають здійснювати професійно-педагогічну підготовку вчителів, не втрачає своєї актуальності. Неоднозначним є і відповідний зарубіжний досвід. Так, у Польщі підготовка вчителів історії здійснюється в 13 університетах і 12 педагогічних інститутах. Аби отримати кваліфікацію «вчитель історії та наук про суспільство», студенти обох типів закладів освіти обов'язково мають засвоїти курс психолого-педагогічних дисциплін в обсязі 270 годин та пройти практику в школі в обсязі 150 годин [4, с. 9]. В Онтаріо вчителів спочатку готували в педагогічних коледжах, потім – в університетах на педагогічних факультетах. Обов'язковою умовою

отримання сертифіката на проведення педагогічної діяльності сьогодні є набуття бакалаврського рівня вищої освіти та проходження дворічної програми підготовки вчителів, при цьому педагогічна освіта набувається в університеті, а акредитація та сертифікація (вторинна) проводиться коледжем викладачів Онтаріо [2, с. 56]. У світовій практиці вироблені й альтернативні шляхи доступу до вчительської професії, викладені, зокрема, у праці [1, с. 19, 24].

У вітчизняній практиці переважна більшість учителів історії та правознавства набуває педагогічну освіту та професійну підготовку в педагогічних університетах, у структурі яких для цього функціонує історичний факультет (факультет історії та права), а в його рамках – кафедри, які, власне, й забезпечують освітню, методичну, наукову діяльність за спеціальністю «Історія» та спеціалізацією «Правознавство». У складі факультету може працювати навчально-наукова лабораторія суспільствознавчої освіти. Крім закладів вищої освіти, суб'єктами освітньої діяльності у галузі педагогічної освіти є також заклади загальної середньої освіти як бази педагогічних практик майбутніх учителів.

Як специфічна освітня система, педагогічна освіта потребує особливої організації, що відображається в меті, змісті, технологіях та результатах навчання майбутнього вчителя. Відповідний освітній процес має охоплювати й науково-дослідну складову. Сучасний учитель має постійно вдосконалювати свою кваліфікацію, що зумовлено суспільно-економічними, технологічними й духовно-культурними трансформаціями, викликами глобального масштабу та європейського, національного, регіонального й місцевого рівнів. Це означає, що педагогічна освіта має тривати впродовж життя, а професійна підготовка бути неперервною, що передбачає поглиблення, розширення та оновлення знань, умінь і навичок педагога з урахуванням

набутого практичного досвіду. Відповідними шляхами є підвищення кваліфікації вчителів у процесі післядипломної педагогічної освіти, стажування, участь у сертифікаційних програмах, у тому числі за рахунок неформальної освіти (участь у тренінгах, майстер-класах тощо).

Відтак, педагогічна освіта та професійна підготовка вчителів історії та правознавства передбачає не лише набуття певного рівня вищої освіти за відповідними спеціальністю та спеціалізацією, але й систематичне підвищення кваліфікації, що може організовуватися як у закладах післядипломної педагогічної освіти, так і в закладах вищої освіти за умови акредитації відповідних освітніх програм. Метою такої діяльності є: підвищення фахової компетентності вчителів історії та правознавства; забезпечення наукового та організаційно-методичного супроводу модернізації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, спрямованого на підвищення якості навчання в системі освіти регіону тощо.

Закріплення в освітньому законодавстві державно-громадської моделі управління освітою дозволяє розширити перелік суб'єктів освітньої діяльності за рахунок громадських організацій. Слід зазначити, що такі організації беруть активну участь у розбудові систем освіти в різних країнах. Наприклад, у США функціонує American Historical Association, викладацький відділ якої розробляє ініціативи, спрямовані на покращення підготовки вчителів до викладання курсів історії в закладах освіти різних рівнів, а також бере участь у формуванні й науковому обґрунтуванні змісту професійної підготовки вчителя історії [3, с. 519].

Складником досліджуваної нами системи є органи, які здійснюють управління у сфері освіти, передусім Міністерство освіти і науки України, відділи департаменту вищої освіти якого виконують такі основні завдання: розроблення проєктів законів і нормативних документів з питань вищої освіти; оптимізація мережі закладів вищої

освіти і закладів післядипломної освіти; формування переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти; організація розроблення стандартів вищої освіти тощо. Відділ змісту освіти департаменту загальної середньої та дошкільної освіти організовує розроблення державних стандартів, навчальних планів, програм, підручників.

Система педагогічної освіти та професійної підготовки вчителя історії і правознавства охоплює наукові установи, які в процесі своєї діяльності сприяють розвитку педагогіки, історії, юриспруденції, розробляють теоретико-методологічне підґрунтя відбору та конструювання змісту як вищої, так загальної середньої освіти. Ними є: Національна Академія наук України, зокрема Інститут історії України, Національна Академія педагогічних наук України, зокрема Інститут педагогіки, Національна Академія правових наук України тощо. Особливу роль серед них відіграє Інститут педагогіки НАПНУ, передусім відділ суспільствознавчої освіти. Його співробітники розробляють актуальні проблеми шкільної суспільствознавчої освіти, моделі навчання, навчально-методичні комплекти; проводять широку просвітницьку роботу серед методистів і вчителів суспільствознавчих предметів у таких формах, як семінари, тренінги, конференції, круглі столи, педагогічні читання; співпрацюють із експериментальними закладами загальної середньої освіти, педагогічними закладами вищої освіти, закладами післядипломної педагогічної освіти.

Інваріантними компонентами, без яких неможливе функціонування будь-якої освітньої системи, є учасники відповідного освітнього процесу, якими в системі педагогічної освіти та професійної підготовки вчителя історії та правознавства є викладачі, зокрема їхня професійно-педагогічна компетентність, готовність і здатність розвиватися, самовдосконалюватися; здобувачі

вищої освіти з їхніми пізнавальними здібностями, мотивами і стимулами до навчання, темпераментом, волею.

Список використаної літератури

1. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира. Пер. с англ. *Вопросы образования.* 2008. № 3. С. 7–60.
2. Kitchen J., Petrarca D. Teacher Preparation in Ontario: A History. *Teaching & Learning.* 2013/2014. 8 (1). P. 56–71.
3. Quam-Wickham N. Reimagining the Introductory U. S. History Course. *The History Teacher*. 2016. 49 (4). P. 519–548.
4. Пасічник В. Р. Система підготовки вчителя історії у Польщі (80–90 роки XX століття): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 15 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ РЕФОРМИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Ігнатенко Наталія Віталіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка

Ключові слова: *професійний розвиток, учитель історії, Нова українська школа, заклад загальної середньої освіти, якість освіти.*

Глобалізація, демографічні зрушення і науково-технічна революція кидають виклик загальноосвітній системі всього світу. Перехід до нових концепцій та педагогічних моделей приводить до утвердження нової – інноваційної – моделі навчання, спрямованої переважно на освоєння і підтримання наявних здобутків цивілізації та формування особистості, здатної вносити інноваційні зміни в культуру й середовище, успішно розв’язувати проблемні

ситуації, що постають як перед окремою людиною, так і перед суспільством. Проте освітня реформа буде неефективною, якщо її концепти не будуть схвалені вчителями. «На початку XXI ст. світова спільнота нарешті зрозуміла, що вчительство – це не тільки «змінна величина», яка необхідна для успішного реформування освітніх систем, але й «найбільш визначний носій змін» у реалізації реформ. Ця подвійна роль учителів в освітніх реформах – бути суб'єктом і об'єктом реформацій – робить їх професійний розвиток зоною виклику» [1] і вимагає відповіді на запитання: Який він, сучасний учитель-професіонал? Які особистісні якості та фахові компетентності допоможуть йому одночасно ефективно реалізуватися в умовах НУШ і допоможуть вивести її на якісно інший рівень, перетворивши заклад освіти із поширювача контенту і знань на їх споживача? У цьому ключі професійний розвиток учителів набув пріоритетності як у теорії та практиці педагогічної освіти, так і в урядовій політиці.

В аспекті теорії професійність педагога дефініюється як специфічне психологічне й особистісне утворення, якому характерні наявність фахових компетентностей і здатність до творчого виконання професійних завдань [2]. При цьому актуалізуються дослідження теоретичних і методологічних аспектів професійного розвитку педагогів, їх відображення в змістовому, операційному та контекстному компонентах кваліфікаційної складової педагогічної майстерності вчителя НУШ.

Формування алгоритму педагогічної майстерності значною мірою ґрунтується на знанні теоретичних основ педагогіки і психології, але ними не обмежується. Цей складний різноаспектний процес, для якого доцільним і методологічно виправданим є аксіологічний підхід, складається з ряду взаємопов'язаних підсистем, взаємозумовлена цілісність яких і утворює

конкурентоздатного вузькогалузевого фахівця. У цьому контексті професіограма вчителя історії повинна формуватися не лише із кваліфікаційних характеристик, властивих педагогічній професії загалом, а й містити специфікацію когнітивно-технологічних якостей, необхідних для засвоєння історичної науки зокрема.

Рухаючись у напрямі від загального до конкретного, зауважимо, що специфіка історичного пізнання ґрунтується передусім на дуальному механізмі оволодіння ним – від знання історичного факту (теоретичний механізм пізнання) до усвідомлення його як частки власного життя (емпіричний механізм пізнання). На теоретичному рівні вчитель має справу із виявленням сенсів і значень історичних фактів, на емпіричному – із формуванням відчуття причетності до них, адже «без внутрішньої духовної творчості історії просто не існує» (П. Флоренський) [3, с. 82]. Саме в такий спосіб, шукаючи відповіді на базові запитання особистісної ідентичності: «Хто я?», «Чий я?», «Як моє ім'я?», формується індивідуальна культурно-історична свідомість учнів, розвивається їхня історична пам'ять, нашаровуються історичні переживання, які в комплексі утворюють персональний код духовної ідентифікації особистості.

Окреслена конфігурація моделі історичного пізнання вимагає від учителя ґрунтовної предметної та міждисциплінарної ерудиції, яка в поєднанні з індивідуальним стилем методичної діяльності дозволить йому перетворити історичне пізнання з марудного заучування фактів та подій на захопливий процес осмислення минулого та усвідомлення сенсу людського буття. Невичерпність історичних знань приводить до того, що вивчити історію (на рівні теорії) складно, а от осягнути, зрозуміти логіку її процесів потрібно. І зробити це можна виключно «силою яскравих душевних переживань» [3, с.

83], утворення яких залежить від рівня сформованості методичної компетентності педагога.

Маючи справу з поколінням дітей інтернету та сучасних технологій, інтелект яких надзвичайно високий, а кругозір часто поверховий та ситуативний (адже вони не бачать сенсу в невмотивованій шкільній освіті), сучасний учитель історії повинен чітко усвідомлювати, що умови традиційної освіти з вимогами фундаментальних системних знань з навчального предмета та методами суб'єкт-об'єктного репродуктивного навчання для них неефективні, а отже, необхідно шукати нові моделі її оптимізації. У зв'язку із цим перед сучасним педагогом постає складне завдання: через власне професійне самовдосконалення забезпечити інноваційну трансформацію загальноосвітньої моделі.

Інноваційна діяльність учителя є специфічною і дуже складною, адже потребує від нього особливих знань, навичок і здібностей педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Педагогів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування. Їм властиві чітка мотивація інноваційної діяльності та осмислена інноваційна позиція, здатність не лише долучатися до інноваційних процесів, а й бути їх ініціатором, бажання не відтворювати уже відомі способи навчальної діяльності, а створювати та використовувати принципово або відносно нові підходи, способи, форми і технології навчання [4, с. 51]. При цьому концептуальні ідеї інноваційної педагогіки повинні бути сприйняті вчителем історії як норми методичної діяльності.

В умовах гібридної війни Росії проти України, політичної і соціально-економічної нестабільності в нашій державі та світі важливого значення набуває національна свідомість учителя історії, яку в окреслених обставинах можна розглядати як якісну базову професійну

характеристику педагога від наявності / відсутності якої значною мірою залежить рівень сформованості національної ідентичності та патріотизму учнів. Як носій державницьких пріоритетів, учитель історії на своїх уроках повинен репрезентувати учням ідею української державності як консолідувального чинника розвитку суспільства і нації та врахування інтересів усіх етносів українського народу.

Отже, на сучасному етапі новітнього державотворення освіту розглядають як визначальний фактор якісних соціальних перетворень. Ключовою фігурою в цьому процесі є вчитель, професійний розвиток якого став стратегічною метою реалізації концептуальної складової загальноосвітньої реформи «Нова українська школа».

Оновлена функціональна складова професійної діяльності вчителя НУШ скеровує його професійну еволюцію в напрямі модернізації усталеної загальноосвітньої моделі й зумовлює переосмислення його місця та ролі в освітньому середовищі України.

Цілком закономірно, що подібна кореляція супроводжується певними труднощами в її реалізації. Суперечності, що виникають між рівнем психічного потенціалу вчителя та його здатністю реалізації в професії, мають шанс бути подоланими лише за умови зростання впливу його нового напрацьованого досвіду на соціокультурне середовище держави загалом та конкретного закладу освіти зокрема. У зв'язку із цим актуальним є завдання розроблення сучасної концепції цілісної підготовки вчителів на основі поєднання з інноваційними процесами, що відбуваються в закладах вищої та загальної середньої освіти.

Список використаної літератури

1. Мірошник С. І. Професійний розвиток педагога: сучасні підходи. *Народна освіта*. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4133

2. Ясеницька Ж. Особливості формування педагогічної майстерності вчителя образотворчого мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2016. Вип. 16. С. 480–486. URL: http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/11/016-64.pdf
3. Черній А. Професійний розвиток педагога: досвід, співпраця, пріоритети на шляху до Нової української школи. *Післядипломна освіта в Україні.* 2018. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_2018/%D0%9F%D0%9E__2_2018_%D0%A7%D0%95%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%99.pdf
4. Турянська О. Що треба знати учителю. Про особливості історичного пізнання. *Молодь і ринок.* 2010. № 9. С. 81–85.

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ У ХОДІ ЕФЕКТИВНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ НУШ ДЛЯ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Гриценко Андрій Петрович,
доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри історії, правознавства та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Ключові слова: *професійна компетентність, учителі, НУШ, модельні програми, базова середня освіта.*

Процес формування та вдосконалення професійної компетентності вчителів відбувається на основі компетентнісної фахової моделі. Це досягається застосуванням в освітньому процесі цілого ряду інноваційних технологій, а також оновленням цілей та змісту навчання, зокрема, завдяки вдосконаленню нормативно-правової бази в умовах реалізації концепції «Нова українська школа».

Зупинимо увагу на уточненні й конкретизації змісту поняття «професійна компетентність майбутнього вчителя історії». Саме поняття «професійна компетентність» тлумачать як інтегративну здатність особистості, яка виявляється в діяльності, поведінці та вчинках людини та зумовлює готовність і здатність фахівця кваліфіковано виконувати свої професійні функції, ефективно розв'язувати соціально-виробничі ситуації за рахунок збалансованого поєднання комплексу знань, умінь, потреб та мотивів самовдосконалення, морально-етичних цінностей та необхідних особистісно-професійних якостей [3].

Відповідно, професійна компетентність учителя означає здатність особистості до педагогічної діяльності; єдність теоретичної й практичної готовності педагога до педагогічної діяльності; спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у педагогічній діяльності; інтегративна здатність особистості, що володіє комплексом професійно значущих для вчителя якостей, має високий рівень науково-теоретичної й практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з учнями в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів [4; 6].

Отже, працюючи в закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО), учителі мають можливість упроваджувати модельні навчальні програми для базової середньої освіти. Йдеться про те, що лише особа, якій присвоєно кваліфікацію («визнана уповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання)» [5]) вчителя, володіє професійною компетентністю.

Спираючись на визначення компетентності у вітчизняному законодавстві («динамічна комбінація знань,

умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей»), а також на підходи І. Зимньої до її структури, («а) знання змісту компетентності (когнітивний аспект); б) уміння, досвід прояви компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект); в) ціннісне ставлення до змісту, процесу та результату актуалізації компетентності (ціннісно-смисловий аспект); г) емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності (регулятивний аспект); д) готовність до актуалізації прояву компетентності в різноманітних ситуаціях вирішення соціальних і професійних завдань (мотиваційний аспект)» [2, с. 8]), відзначимо істотну ознаку вчителів – «збалансоване поєднання комплексу історичних, дидактико-методичних, психологічних та ін. знань, умінь викладання фахових дисциплін у ЗЗСО різних типів, здатностей життєво й фахово реалізовувати себе на основі ціннісно-світоглядних надбань людства, необхідних професійних якостей (творче ставлення до освітньої діяльності; інтерес до інновацій в освітньому процесі; аналітичний розум; оригінальність мислення; зацікавленість минулим людства; наполегливість і цілеспрямованість; відповідальність) [1, с. 46].

Однак для ефективного впровадження модельних програм НУШ в освітній процес 5–9-х класів, діючим учителям необхідно бути здатними саме до результативної педагогічної діяльності. Тобто, окрім предметно-педагогічних знань і умінь, у сучасного вчителя мають бути сформовані такі важливі якості, як професійна майстерність, гуманістична спрямованість викладання, висока особиста культура, а також міцне фізичне здоров'я, творче ставлення до діяльності, логічне мислення, аналітичний розум, здатність до концентрації уваги; організаторські здібності, наполегливість і цілеспрямованість, уміння приймати відповідальні рішення.

Таким чином, саме задатки та нахили до постійно змінюваної освітньої діяльності, що постійно оновлюється з огляду на розуміння особливостей нового покоління молоді, любов до них разом зі здатністю навчати та транслювати відомості й розвинутими комунікативними навичками сприяють удосконаленню професійної компетентності вчителів. Відтак, важливу роль відіграє в цьому аспекті розуміння вчителями необхідності осучаснювати свою діяльність згідно з вимогами нового Державного стандарту базової середньої освіти (2020) та розробленими цьогоріч 82 модельними навчальними програмами, у змісті яких реалізуються концептуальні засади означеного документа. У цьому важливу роль відіграє насамперед самоосвіта вчителів, а також ефективніші за своєю сутністю, організовані форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Із цією метою фахівцями кафедри історії, правознавства та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка розроблено ряд програм підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних та інших категорій працівників «Упровадження модельних навчальних програм НУШ для ефективного функціонування базової середньої освіти». Вони передбачають теоретичну та практичну підготовку вчителів закладів загальної середньої освіти, викладачів передвищої та вищої освіти громадянської та історичної, а також соціальної та здоров'язбережувальної освітніх галузей тощо.

У координації з центром допрофесійної освіти, працевлаштування та додаткових освітніх послуг Глухівського НПУ ім. О. Довженка планується протягом 2021–2022 навчального року такою формою підвищення кваліфікації охопити в дистанційному форматі зацікавлених педагогічних працівників. Навчальні програми передбачають різні варіанти обсягу: 15 год (0,5 кредита

ЄКТС), 30 год (1 кредит ЄКТС) або 60 год (2 кредити ЄКТС).

Крім аналізу модельних навчальних програм, відповідної освітньої галузі та самого Державного стандарту базової середньої освіти як основи для реалізації реформи «Нова українська школа» в 5–9-х класах, також вивчається досвід пілотування навчально-методичних матеріалів (підручник і робочий зошит для учнів, рекомендації для вчителів) у пілотних 5-х класах Нової української школи у 2021–2022 навчальному році. Підвищена увага в ході аудиторної та самостійної роботи зосереджена на особливостях застосування оновлених методів, прийомів і засобів на заняттях в умовах упровадження модельних програм НУШ для базової школи. Завдяки використанню сервісів Google meet та Google Classroom опрацьовуються основні інноваційні методики та технології в умовах інтерактивного навчання та, зокрема, використання сучасних технічних засобів навчання. Передбачені контрольні заходи та підсумкова атестація як одна з умов одержання свідоцтва про підвищення кваліфікації.

Отже, організовані форми підвищення кваліфікації вчителів в умовах реалізації концептуальних засад нового Державного стандарту базової середньої освіти допомагає вирішити низку найважливіших завдань удосконалення їхньої професійної компетентності: сприяє формуванню основних ідей, теоретичних понять; урізноманітнює форми перевірки знань; уможливлює проведення диференційованої роботи за допомогою створення пошукової проблемної ситуації під час занять, застосування різноманітних дидактичних та навчально-технічних засобів в умовах переходу від пасивного виконання навчальної роботи до пізнавальної активності з формуванням особистої думки під час вирішення проблемних і творчих питань.

Список використаної літератури

1. Гриценко А. П. *Формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки*: монографія. Суми: ФОП: Цьома С. П., 2020. 358 с.
2. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании. *Иностранные языки в школе*. 2012. № 6. С. 2–10.
3. Кошук О. Б. *Формування професійної компетентності майбутніх фахівців із агроінженерії: теорія і методи*ка: монографія. Київ: Компринт, 2018. 596 с.
4. Скворцова С. О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. *Наука і освіта.* 2009. № 4. С. 93–94. *Cordis.europa.eu.* URL: http://cordis.europa.eu/result/rcn/182126_en.html (дата звернення: 11.10.2021).
5. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII *Сайт Верховної Ради України*. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 10.10.2021).
6. Holmes L. *Understanding professional competance*: beyong the limits of functional analysis. URL: http://www.re-skill.org.uk/relskill/profcomp.htm (дата звернення: 03.10.2021).

СПЕЦКУРС РОДИННОЇ ЛЕКСИКИ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Рудюк Тетяна Вікторівна,
кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та методики її навчання Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Ключові слова: *родинна лексика, методика формування ключових компетентностей, учні 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень), навчально-методичне забезпечення з української мови,*

компетентнісно спрямовані вправи на матеріалі родинної лексики.

Успішність реформ базової середньої освіти значною мірою залежить від особистості педагога: його індивідуальних якостей та готовності до змін. Указану особливість констатовано провідними науковцями різних часів, зокрема В. О. Сухомлинським у книзі «Сто порад учителеві»: «Необхідно, щоб виховання дітей, любов і повага до дітей, вимоги до них і дружба з ними, – щоб усе це було самою суттю Вашого духовного життя, мій друже» [1; с. 303]. О. М. Горошкіна в контексті найновітніших методичних тенденцій зазначає, що «сучасні соціальні виклики потребують від педагога значно більших знань, ніж це було кілька років тому» [3; с. 202–203]. Таким чином, підготовка вчителя-філолога має вимагати особливої уваги, а найперше – до підґрунтя навчально-виховного процесу, що належить сім'ї. Досить важливою є виняткова для кожної людини категорія одиниць, а саме: родинних, словниковий склад або сукупність слів на позначення групи людей, які пов'язані кровними або близькими соціальними й особистими зв'язками спорідненості чи свояцтва задля навчання в подальшому свідомого користувача досліджуваних лексем як поняття, що характеризує одну з граней особистості; складний комплекс психічних, психолінгвістичних, психологічних, емоційних властивостей, інтелектуальних і лінгвістичних здібностей, соціальних, національних і культурних настанов, моральних орієнтирів, духовних прагнень, які в сукупності визначають мовленнєву поведінку людини й специфіку варіантів вибору номінацій.

Структурними елементами, на наш погляд, мають виступати такі етапи роботи: 1) ознайомлення майбутніх учителів із теоретичними основами формування ключових компетентностей учнів 10–11 класів у процесі навчання

лексикології української мови; 2) з'ясування етнопедагогічних засад навчання лексикології української мови на матеріалі родинної лексики в старших класах профільного рівня; 3) опанування лінгводидактичних основ формування ключових компетентностей учнів 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) на матеріалі родинної лексики; 3) дослідження методичного інструментарію формування ключових компетентностей в учнів 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (профільний рівень) у контексті пропонованого матеріалу.

Варто узагальнити теоретичні напрацювання в галузі лінгводидактики та навчання лексикології української мови; максимально задіяти потенціал родинного виховання в контексті сутнісних характеристик базових понять «родинна лексика», «лексичний і виховний потенціал родинної лексики», «ключові компетентності учнів», «формування ключових компетентностей учнів старших класів (профільний рівень) у процесі навчання лексикології (на матеріалі родинної лексики)», «педагогічне спілкування у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики)».

Подальша діяльність передбачає формування духовно-ментального центру молоді, осередку внутрішньої сили та опори через засвоєння життєво важливої інформації про родину, рід, народ, взаємозв'язок названих лексем у контексті аналізу досліджуваних понять і життєвої практики. Важливо виокремити загальні етнокультуреми (*мама, тато, дідусь, бабуся, брат, сестра, дорога, сорочка, оберіг, вода, криниця,земля, рушник* тощо), робота з якими здатна збагатити інформацією про традиції, звичаї, побут українського народу, сприяти формуванню ключових компетентностей. Крім того, задіяння родинної лексики в змісті мовної освіти майбутніх педагогів сприятиме формуванню здорових міжособистісних взаємин на засадах рівноправного партнерства, взаємоповаги, взаєморозуміння,

взаємопідтримки, взаємодопомоги в сім'ї, школі, соціумі, створенню міцних передумов для самоорганізації громадянського суспільства.

Особливо важливим визначаємо аналіз навчально-методичного забезпечення на відповідність потребам сучасного освітнього процесу; досвід створення підручників; спеціальних досліджень із лінгводидактики; виокремлення та обґрунтування підходів до навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики); можливостей міжпредметної інтеграції тощо.

Для прикладу:

Прочитайте текст. Визначте його стиль. Назвіть фонетичні явища, наявні в тексті, поясніть їх. З якою метою автор порушує правила милозвучності? Випишіть із тексту ключові слова. До якої тематичної групи вони належать? Чому, на Вашу думку, автор називає сім'ю порятунком, причалом. З чим іще можна порівняти родину. Запропонуйте власне тлумачення слова «родина», використовуючи афоризм. Розкажіть, що означає родина для Вас.

Може, в житті хтось принаду підкине
У чарівничих, звабливих очах.
Тільки родина, як зірка єдина,
Твій порятунок – надійний причал.
Ні, не шукай в своїм серці причину,
Якщо зневіра тебе обпече...
Тільки родина у прикру годину
Схилить надію тобі на плече.
В морі спокуси є хвилі великі,
Та не забудь у захопленні ти,
Що лиш родина – бальзамові ліки,
Ліки від старості і самоти.
Все відцвітає, і жовкне, і гине,
Вітром розноситься, ніби сміття...
Тільки родина, як вічна зернина,
На невмирущому полі життя (В. Крищенко)

Підсумковим етапом роботи пропонуємо здійснити опрацювання методів навчання через систему вправ і завдань; стратегію організації самостійної роботи у процесі навчання лексикології української мови (на матеріалі родинної лексики). Наприклад, через пояснювально-ілюстративний, частково-пошуковий, дослідницький метод; метод проєктів (дослідницьких, творчих, рольових, інформаційних, прикладних, практично-організаційних).

Отже, запропонований спецкурс – порівняно новий сегмент української лінгводидактики, який дозволяє ефективно формувати ключові компетентності майбутніх педагогів на матеріалі досліджуваних одиниць; є необхідним елементом освітньої системи в процесі виховання моральної готовності юних громадян до батьківства та материнства; доцільний для упровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ: Рад. шк., 1988. 310 с.

2. VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 17 травня 2019 р.). Київ: УОВЦ «Оріон», 2019. 373 с.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК, БІОЛОГІЇ, ХІМІЇ ТА ФІЗИКИ ВІДПОВІДНО ДО ВИМОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Коссак Григорій Михайлович,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри біології та хімії
Дрогобицького ДПУ ім. І. Франка

Ключові слова: *інтегровані курси, освітньо-професійна програма, природничі науки, професійні компетентності.*

Упровадження в освітній процес базової середньої освіти вивчення інтегрованих курсів природничих наук пов'язано з реформуванням середньої освіти відповідно до законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» та вимог Нової української школи, що вимагає якісно нової підготовки освітянських кадрів у вищій школі, зокрема, з добором і підготовкою відповідно кваліфікованих педагогічних кадрів, а саме вчителів природничих наук, фізики, хімії та біології [1; 2].

З огляду на це в системі вищої освіти здійснюється перехід від традиційної підготовки фахівців окремо за спеціальностями з біології, хімії чи фізики до впровадження освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів та магістрів як фахівців з природничих наук.

Адже система підготовки педагогів у вищій школі, оволодіння ними відповідними професійними компетентностями як учителя природничих наук, фізики, хімії та біології мають бути достатніми для успішного виконання професійних обов'язків щодо організації освітнього процесу в закладах середньої освіти та їх подальшого професійного розвитку.

У цьому контексті питання підготовки майбутніх учителів природничих наук, фізики, хімії та біології набувають сьогодні особливого значення. За новими концептуальними підходами до освіти організація освітнього процесу розглядається як система цілісного набуття учнями знань, умінь і навичок та можливості застосовувати їх у різноманітних видах пізнавальної діяльності.

Відповідно, постає проблема підготовки кваліфікованих кадрів для організації якісного освітнього

процесу з біології, хімії та фізики. Тому в багатьох вищих навчальних закладах здійснюють підготовку фахівців за освітньо-професійною програмою «Середня освіта: природничі науки» з присвоєнням кваліфікації «Бакалавр освіти з природничих наук. Учитель природничих наук, фізики, хімії, біології».

Але проблема полягає в тому, що вчителі, які мають вищу освіту та достатньо значний педагогічний стаж, високу загальну професійну компетентність (вищу категорію, звання старший вчитель або методист), не володіють фаховою компетентністю з трьох навчальних дисциплін. Переважно за дипломом вони мають кваліфікацію вчителя біології, хімії або фізики – математики, фізики – інформатики. Одним зі шляхів подолання цієї проблеми є здобуття другої вищої освіти. У першому випадку достатньо здобути ще одну спеціальність за другим (магістерським) рівнем вищої освіти і забезпечити належне навчання природничих наук як вчителя біології, хімії та фізики. Для вчителів фізики цього недостатньо. Адже для здобувачів, що бажають мати другу магістерську вищу освіту за нормативними строками навчання 1рік і 10 місяців, отримують диплом за однією предметною спеціальністю, що не вирішує проблеми набуття належної кваліфікації.

Тому в деяких ЗВО здійснюють підготовку за освітньо-професійною програмою «Середня освіта: природничі науки» як першого (бакалаврського), так і другого (магістерського) рівнів вищої освіти, що надає можливість перекваліфікуватися уже працюючим освітянам і уможливить належний рівень освітніх послуг.

Аналізуючи спрямованість підготовки на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях вищої освіти фахівців з природничих наук за кваліфікацією учителя природничих наук, фізики, хімії, біології як для

базової, так і старшої школи, звернемо увагу ще на один аспект професійної підготовки, зокрема, географії.

Перехід від початкової до базової середньої освіти, що відбудеться у 2022 році, ознаменує нові вимоги до формування компетентностей учнів, зокрема, можливості використання альтернативних навчальних програм в освітньому процесі. В адаптаційний період учні продовжують ознайомлюватися з навколишнім середовищем. Для цього Міністерством освіти і науки України рекомендовано низку альтернативних програм для закладів загальної середньої освіти, зокрема, «Пізнаємо природу. 5–6 класи (інтегрований курс)» (авт. Біда Д. Д., Гільберг Т. Г., Колісник Я. І.), (авт. Коршевнюк Т. В.) та «Природничі науки. 5–6 класи (інтегрований курс)» (авт. Білик Ж. І., Засєкіна Т. М., Лашевська Г. А., Яценко В. С.) (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795), у яких зазначено, що одним із завдань є формування цілісних уявлень про предмет і методи природничих наук (фізики, хімії, біології, географії, астрономії, екології) та вивчення одних наук на основі інших, зокрема, біології й географії на основі елементарних знань із фізики й хімії [3].

Формування цілісних географічних знань стосується один із розділів програм, а саме «Пізнаємо нашу планету», в альтернативній програмі «Досліджуємо Землю». Учитель має сформувати в учнів компетентності про геологічні оболонки Землі, будову й склад Землі, географічні та фізичні карти, основи астрономії тощо.

Причому освітні програми першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти практично не передбачають вивчення означених питань, адже вони не передбачені в процесі формування фахових компетентностей відповідно до прогнозованих результатів навчання й присвоєної кваліфікації бакалавра чи магістра.

Слід зазначити, що програма інтегрованого курсу «Природничі науки» у 10–11 класах старшої школи також передбачає знання з географії та астрономії, що викличе певні проблеми у вчителів після завершення навчання в магістратурі.

Отже, реорганізація середньої освіти відповідно до реалізації Державного стандарту базової середньої освіти та реформи «Нова українська школа» і впровадження інтегрованих курсів у освітній процес вимагає більш широкого поєднання навчальних дисциплін, включення географії як однієї із природничих дисциплін. Адже головною метою введення в освітній процес інтегрованих курсів «Природничі науки» є формування в учнів уявлень про цілісність природи, що поєднує знання з біології, фізики, хімії та географії, що становлять основу для подальшого вивчення дисциплін природничого циклу.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту». м. Київ 16 січня 2020 року № 463-IX. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku

РОЗВИТОК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ТА ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛОЖЕНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Скиба Юрій Андрійович,
доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач відділу інтеграції вищої освіти і науки
Інституту вищої освіти НАПН України
Кочерга Євгенія Володимирівна,
кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри загальної, спеціальної педагогіки,
реабілітації та інклюзивної освіти
Дніпровської академії неперервної освіти

Ключові слова: *компетентність, професійній стандарт учителя, здоров'язбережувальна компетентність, емоційно-етична компетентність, здоров'язбережувальні технології, потреби, безпека.*

Чинне законодавство України у сфері освіти визначає, що в основу організації освітнього процесу на всіх рівнях освіти має бути покладений компетентнісний підхід. «Компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей» [5, с. 4]. Упровадження компетентнісного підходу в освітній процес сприяє успішній соціалізації випускника закладу освіти, а вчителю дозволяє здійснювати на високому рівні професійну діяльність. Саме тому сучасна система освіти орієнтована на розвиток у тих, хто навчається, відповідних компетентностей.

Аналіз вітчизняних нормативних документів, зокрема Закону України «Про освіту», Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», стратегічного – Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи [3], засвідчили, по-перше, що здоров'язбережувальна та емоційно-етична компетентності є складовою професійної компетентності вчителя закладу середньої освіти, по-друге, вони є ключовими компетентностями, що мають бути сформовані у випускника закладу середньої освіти.

Здоров'язбережувальна компетентність та емоційно-етична компетентність мають формуватися в майбутніх учителів під час їх професійної підготовки та розвиватися у вчителів-практиків при проходженні ними курсів підвищення кваліфікації. Зокрема, під здоров'язбережувальною компетентністю розуміють здатність організовувати безпечне освітнє середовище, використовувати здоров'язбережувальні технології; здатність формувати культуру здорового способу життя; здатність зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я під час професійної діяльності. Під емоційно-етичною компетентністю розуміють здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами; здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу [4]. На нашу думку, ці дві компетентності є взаємопов'язаними, оскільки емоції та почуття людини впливають на її фізичне та психічне здоров'я [2]. Негативні емоції та почуття можуть виникати у випадку, коли певна потреба людини є незадоволеною. Однією з базових потреб людини є потреба в безпеці. Потреба в безпеці в поєднанні з потребами в стабільності, визначеності, передбачуваності, несуперечності, безперервності й довірі до навколишнього світу є основою, від якої залежить задоволення всіх інших потреб. Потреба в безпеці пов'язана з прагненням осмислити те, що відбувається, і знайти мотивацію для контролю над нездійсненими очікуваннями. Безпечна база допомагає людині приймати ризики і досліджувати нові ідеї і форми буття й одночасно створює можливість для перетворення на того, ким вона дійсно хоче стати. Відсутність цієї бази робить людей надмірно залежними від захисту, любові, обожнювання і поваги з боку інших, а це може поставити під загрозу особистісне зростання, розвиток і сенс життя [1]. Серед здоров'язбережувальних технологій дослідники виділяють технології, що створюють безпечні

умови для перебування та навчання в закладі освіти, які вирішують завдання раціональної організації освітнього процесу (з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм) та технології забезпечення безпеки життєдіяльності, які передбачають визначення і впровадження в освітній процес рекомендацій фахівців з охорони праці, будівельників, представників комунальних, інженерно-технічних служб, цивільної оборони, пожежної інспекції тощо. Також однією зі здоров'язбережувальних технологій є технологія навчання здоров'я, яка, окрім гігієнічного навчання, передбачає формування життєвих навичок, зокрема підвищення ресурсів психологічної адаптації особистості, керування емоціями, вирішення конфліктів тощо [2].

У стратегічному документі «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи» [3] передбачається необхідність працювати на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти, у рамках якої школа максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Розвинуті на достатньому рівні здоров'язбережувальна та емоційно-етична компетентності вчителя дозволять реалізовувати цей принцип на практиці.

У контексті неперервності освіти в Дніпровській академії неперервної освіти розвиток визначених нами компетентностей відбувається на рівні підготовки магістрів за спеціальністю 011 Освітні педагогічні науки через вивчення обов'язкової дисципліни «Педагогіка здоров'язбереження» та вибіркової дисципліни «Вирішення конфліктів артметодами». Підвищення кваліфікації вчителі мають змогу проходити, наприклад, за освітніми програмами «Внутрішні та зовнішні ресурси в діяльності вчителя», «Розвиток здоров'язбережувальної компетентності особистості засобами STEAM-освіти» та ін.

Отже, здоров'язбережувальна та емоційно-етична компетентності є обов'язковими для розвитку вчителів закладів середньої освіти. Рівень їх розвитку впливає на якість життя та ефективність професійної діяльності фахівців сфери освіти, визначає стиль міжособистісного та професійного спілкування всіх учасників освітнього процесу.

Список використаної літератури

1. Кауфман С. За межами піраміди потреб. Новий погляд на самореалізацію. Пер. з англ. Київ: Лабораторія, 2021. 400 с.
2. Кочерга Є., Скиба Ю. Реалізація педагогічних умов розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів хімії в системі післядипломної освіти. *Вісник післядипломної освіти:* зб. наукових праць. 2020. Вип. 11(40). С. 170–182.
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
4. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затверджений наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 грудня 2020 р. № 2736. URL: https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv)
5. Про внесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти. Наказ МОН України від 30 квітня 2020 р. № 584. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-unesennya-zmin-do-metodichnih-rekomendacij-shodo-rozroblennya-standartiv-vishoyi-osviti-1

CASE STUDY ПРИ ВИВЧЕННІ ПРЕДМЕТА «БІОЛОГІЯ І ЕКОЛОГІЯ» В ШКОЛІ

Скрипник Сергій Васильович,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри екології та біологічної освіти
Хмельницького національного університету

Ключові слова: *case study, поле емоційного тяжіння.*

Актуальність теми полягає в тому, що нині актуалізується використання case study при навчанні біології та екології в школі. Ведуться нові розробки щодо застосування проєктного навчання. Case study дозволяє вчителю або викладачеві дати поглиблені знання учням з предмета «Біологія і екологія», а також розвинути в них уміння працювати самостійно, організовує учнів працювати в групі. У сучасний навчальний процес упроваджуються нові методи навчання, які відроджують досягнення експериментальної педагогіки минулого століття, побудовані на принципі саморозвитку, активності особистості. Насамперед до такого методу відносять проєктне навчання. Проєктне навчання допомагає сформувати так званий проєктувальний стиль мислення, який поєднує в єдину систему теоретичні й практичні складові діяльності людини, дозволяє розкрити, розвинути, реалізувати творчий потенціал особистості [1].

Ефективність навчання біології та екології підвищиться якщо:

- у процесі навчання використовувати case study в поєднанні з іншими технологіями та методиками навчання;
- проведення позакласних заходів із застосуванням case study.

Результати такої форми навчання відповідають критеріям ефективності професійної освіти, якими є:

1. Самостійність у професійній діяльності – у учнів вона проявляється в умінні приймати доцільні рішення, здійснювати самоконтроль.

2. Практико-орієнтоване мислення виявляється в здатності аналізу, вироблення тактики і стратегії дій.

3. Культура праці спостерігається, коли учні вибирають оптимальні прийоми і способи роботи над проєктом, дотримуються технологічної дисципліни.

4. Творче ставлення до праці виявляється в прояві ініціативи й інтересу до своїх розробок.

5. Відповідальність за виконання професійного завдання виявляється в якісному виконанні case study.

Таким чином, трансформація case study в навчальний процес професійної школи дозволяє створювати умови для повноцінного прояву і розвитку особистісних рис учнів, а не займатися формуванням особистості із заданими властивостями. Розроблення методики біологічних та екологічних проєктів вимагає комплексного підходу. Під час розроблення таких проєктів потрібно враховувати тематику, складність їх виконання та вік учнів. Інтерес до виконання учнями цих робіт підвищиться, якщо використовувати різні форми проєктної діяльності, такі як рольові ігри, конференції, екскурсії та ін.

Case study перетворює практично всі конструкти особистості. Вона стає засобом розвитку і саморозвитку як специфічних проєктних здібностей, так і особистості в цілому, виступаючи джерелом навчання, виховання, творчої взаємодії дітей і дорослих. Обсяг матеріалу для вивчення біології і екології досить великий. Завдання вчителя біології полягає не тільки в тому, щоб дати теоретичні знання з предмета, а й прищепити навички та вміння практичної діяльності, підготувати до підсумкової атестації та ЗНО, розвивати навички дослідницької роботи, зацікавити захопити учнів проєктною діяльністю, дати можливість

отримати знання в новій формі, працюючи за сучасними технологіями [2].

Не слід забувати і про те, що проєктна діяльність школярів відрізняється рядом ознак від досліджень. По-перше case study націлене на всебічне і систематичне дослідження проблеми і розроблення конкретного варіанта (моделі) освітнього продукту. По-друге, для дослідницької діяльності головним підсумком є досягнення істини, тоді як робота над проєктом передбачає отримання передусім практичного результату. Крім того, проєкт, будучи результатом колективних зусиль виконавців, на завершальному етапі діяльності передбачає рефлексію спільної роботи, аналіз повноти, глибини, інформаційного забезпечення, творчого внеску кожного. Case study вимагає продуманого підходу: ретельно розробити план проєкту, критерії оцінювання діяльності учня і готового продукту, дібрати методичний матеріал на допомогу учневі, опрацювати варіанти усунення можливих труднощів, спланувати форми проміжного оцінювання й самооцінювання учня і багато іншого.

За результатом дослідження теми зазначимо таке:

1. Case study активно впливає на мотиваційну сферу учня, а в наш час це дуже актуально.

2. Суб'єкти освітньої діяльності активно співпрацюють, і навчання в співробітництві виховує в них такі моральні цінності, як взаємодопомога, бажання і вміння співпереживати.

3. Формуються творчі здібності та активність учнів, тобто йде нерозривний процес навчання і виховання.

4. З'являється поле емоційного тяжіння, тобто схильність і бажання учня працювати над тим або іншим аспектом означеної проблеми.

Список використаної літератури

1. Полат Є. С. Що таке проєкт: Типологія проєктів. *Відкритий урок*. 2004. № 5–6. С. 37–45.

2. Біологія для вступників до вузів / Г. Л. Біліч, В. А. Крижановський. 2016. 1087 с.

ОНОВЛЕННЯ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ НА ЗАСАДАХ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ

Сударева Галина Федорівна,
старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту Сумського інституту післядипломної педагогічної освіти

Ключові слова: *Нова українська школа, контекстне навчання, професійна компетентність педагога, структурно-функціональна модель навчання.*

Реалізація завдань Нової української школи потребує від педагога готовності до роботи з варіативним змістовим наповненням освітнього контенту, до технологічного забезпечення освітнього процесу, використання інформаційно-цифрових технологій. Це викликає потребу оновлення змісту і характеру підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Вітчизняні й зарубіжні вчені в наукових розвідках звернули увагу на ефективність організації навчального процесу дорослих за технологією контекстного навчання, яка забезпечує налагодження продуктивного взаємозв'язку між викладачем і слухачами, позитивного психологічного клімату, рівноправного партнерства, побудованого на діалозі, спільній розвивальній діяльності, а також відкриває широкі можливості використання сучасних освітніх інновацій у навчальному процесі.

Контекстним є таке навчання, що за змістом і формами навчальної діяльності наближено до предметного і

соціального змісту професійної діяльності фахівця. Реалізація принципу професійної спрямованості навчального процесу досягається через «професійний контекст», який складається із сукупності предметних знань, організаційних, технологічних форм і методів діяльності, ситуацій соціально-психологічної взаємодії, характерних для певної сфери професійної праці.

За А. О. Вербицьким, автором теорії контекстного навчання дорослих [1], головною метою і результатом процесу контекстного навчання є оволодіння здобувачем освіти різноманітними складовими професійної компетентності. Учений запропонував розглядати технологічну частину контекстного навчання як сукупність трьох базових форм діяльності з відповідним професійним контекстом, а саме:

– навчальна діяльність з провідною роллю лекцій і семінарів;

– квазіпрофесійна діяльність, що здійснюється в іграх, спецкурсах, спецсемінарах тощо;

– навчально-професійна діяльність, наближена до реальних ситуацій професійної сфери.

Ідеї технології контекстного навчання нами покладено в основу структурно-функціональної моделі викладання на факультеті підвищення кваліфікації курсу «Педагогічна інноватика», який є загальнодисциплінарним у змісті підвищення кваліфікації і висвітлює теоретичні й практичні проблеми інноваційних процесів у освіті, підготовку педагогічних працівників до інноваційної діяльності [2].

Системоутворювальним поняттям моделі є дефініція «професійна компетентність педагога», стосовно якої нами прийняті такі базові положення:

– професійна компетентність педагога – це інтегральна професійно-особистісна характеристика, що зумовлює готовність і здатність педагогічного працівника виконувати педагогічні функції згідно з прийнятими в суспільстві в

конкретно-історичних умовах нормами, стандартами, вимогами;

– сформована професійна компетентність педагога як складна взаємодія професійних та особистісних характеристик є критерієм ефективності професійної діяльності педагога загальноосвітнього навчального закладу.

Запропонована структурно-функціональна модель містить мотиваційно-цільовий, змістовий, процесуальний і результативно-оцінний блоки.

Мотиваційно-цільовий блок моделі включає цілі, завдання й очікувані результати навчання за програмою курсу «Педагогічна інноватика», зумовлені системою складових професійної компетентності, потрібних педагогу в реалізації освітніх завдань у педагогічній діяльності.

Змістовий блок моделі є результатом відбору оптимального змісту навчання слухачів курсів підвищення кваліфікації, що забезпечуватиме формування та розвиток у слухачів комплексу компетентностей, зазначених як очікувані в мотиваційно-цільовому блоці. Так, за програмою модуля «Педагогічна інноватика» це досягається систематизацією знань про основні поняття педагогічної інноватики; нормативно-законодавчі акти, що визначають напрями інноваційного розвитку освіти і забезпечують інноваційну освітню діяльність; сутності освітніх інновацій та їх призначення для вирішення проблем сучасної української школи.

Процесуальний блок моделі визначається сукупністю організаційних форм, методів і засобів, що регламентують підготовку педагогів до запровадження освітніх інновацій, встановлення зв’язків між змістовим і результативно-оцінним блоками, і складається з навчальної, квазіпрофесійної та навчально-професійної частин.

Навчальна складова цього блоку орієнтована на надання слухачам необхідної наукової інформації, важливої

для професійної діяльності педагога. Основними організаційними формами навчальної діяльності є лекції й семінарські заняття за варіативною тематикою. Наприклад, за вибором слухачів проводяться семінарські заняття з тем «Особистісно орієнтоване навчання – вектор модернізації української школи», «Інтерактивні технології як засіб формування ключових компетентностей учнів» або «Кейс-метод як інноваційний засіб соціального розвитку учнівської молоді». Завданням семінару за будь-якою темою є формування в слухачів первинних умінь користування певними інноваціями в професійній діяльності. Тому семінарське заняття проводиться обов'язково в інтерактивному форматі з використанням різноманітних інтерактивних вправ.

Квазіпрофесійна складова процесуального блоку має демонструвати практику інноваційної діяльності педагогів із вирішення завдань реформування шкільної освіти за Концепцією нової української школи, насамперед запровадження компетентнісного підходу до навчання школярів. Цей намір здійснюється засобами спецкурсу «Підприємницька компетентність як уособлення ідей Національної доктрини, Державного стандарту освіти та Концепції Нової української школи». Мета спецкурсу – надати наукові знання про сутність підприємницької компетентності та на її прикладі продемонструвати можливості освітніх технологій щодо формування в учнів ключових компетентностей.

Навчально-професійна складова блоку передбачає виконання слухачами професійно спрямованих завдань, заснованих на застосуванні набутих під час курсового підвищення кваліфікації теоретичних знань і первинно засвоєних професійних умінь. Прикладом такого завдання є виконання групових проєктів за вебквест-технологією.

Результативно-оцінний блок передбачає вивчення за різними формами результатів формування та розвитку

професійних компетентностей слухачів курсів, порівняння їх із метою й очікуваними результатами через вхідне та вихідне тестування, залік, виконання навчальних проєктів, написання статті з проблематики інновацій в освіті.

Оцінюючи ефективність створеної структурно-функціональної моделі викладання курсу «Педагогічна інноватика», слід зазначити помітний вплив контекстного підходу на мотивацію слухачів до навчання на курсах підвищення кваліфікації, до інноваційної діяльності, до побудови власної педагогічної системи навчання школярів на інноваційних засадах.

Створена структурно-функціональна модель викладання курсу «Педагогічна інноватика» на засадах технології контекстного навчання відкриває нові можливості для курсів підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти щодо реалізації особистісно зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів.

Перспективами подальших досліджень проблем контекстного навчання мають стати розробки варіацій компетентнісно орієнтованих модулів у складі структурно-функціональної моделі, спрямованих на розвиток різних професійних компетентностей залежно від особливостей професійної діяльності; поширення зазначеної моделі на інші навчальні складові в змісті підвищення кваліфікації.

Список використаної літератури

1. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. Москва: ИЦ ПКПС, 2004. 84 с.

2. Сударева Г. Ф. Модель контекстного навчання в системі підвищення кваліфікації як інноваційний засіб розвитку та удосконалення професійної компетентності педагога. *Розвиток особистісно-професійної компетентності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти:* кол. монографія. Суми: ФОП Цьома С. П., 2018. С. 153–168.

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ВНЗ І–ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

Вакуленко Володимир Сергійович,
викладач вищої категорії
Комунального закладу
«Лебединський педагогічний фаховий коледж
імені А. С. Макаренка» Сумської обласної ради

Ключові слова: *реформування, освіта, виховання, суспільство, студентська молодь, компетентність, пандемія.*

Головною метою технологій є виховання освіченої людини, яка в інформаційному просторі здатна виділити особистісно вартісні знання та розуміє, як їх використати в конкретній ситуації, тобто в принципах виховання домінує гнучкий інтелект і сформована свідомість. Теоретики освіти шукають відповідь на запитання: «Якого вчителя потребує сучасне суспільство?» Жодне суспільство не може стати освіченим за відсутності вчителів, котрі є вихідцями із цього ж суспільства. Вища освіта має важливе значення в організації підготовки та освіти вчителя. Зв’язок між педагогічною освітою та вищою професійною освітою є визначальним не тільки завдяки ролі вищої освіти як основного елементу системи забезпечення педагогічної освіти, але і завдяки зростанню вимог до вступників, що помітно впливає на успішність студентів вищих навчальних закладів. Саме тому спосіб організації педагогічної освіти має і завжди матиме вагомий вплив на вищу освіту загалом.

Існує необхідність детально розглянути ті проблеми, з якими стикається кожен вищий навчальний заклад І–ІІ рівнів акредитації, який здійснює підготовку педагогічних працівників. У світовому просторі вчительська професія

належить до найбільш відповідальних. Саме з діяльності представників цього фаху розпочинається складний ланцюг основних взаємопов'язаних процесів, який схематично можна представити так: навчання і виховання дітей та молоді – якісна освіта – науковий і технічний прогрес – розвиток суспільства. Існує необхідність пильніше розглянути ті причини, які перешкоджають досягненню значних результатів у професійній підготовці вчителів [1].

Розпочнемо з того, що вчительська професія є однією з наймасовіших. Лише в загальноосвітніх школах України працює понад півмільйона педагогів. А якщо до цього долучити ще тих, хто зайнятий у дошкільних, позашкільних, професійних освітніх закладах, то можна уявити, якому великому загалу необхідна педагогічна підготовка. Не секрет, що масове виробництво завжди негативно впливає на якість. Дійти до кожного майбутнього педагога, розпізнати його здібності чи слабкі сторони, знайти підходи для розвитку і підтримки, дати необхідні знання та сформувати вміння – складне завдання, яке постає перед кожним навчальним закладом, що здійснює підготовку педагогічних працівників. І для цього необхідне поєднання зусиль обох сторін: тих, хто навчається, і тих, хто навчає. Хто ж приходить здобувати вчительську професію? Давайте скажемо відверто і прямо, що це надзвичайно різні за своїм інтелектуальним і педагогічним потенціалом студенти. Поряд з тими, хто прагне якомога скоріше розпочати роботу з дітьми, нерідко трапляються і такі, що недостатньо мотивовані на подальшу педагогічну діяльність. Зумовлена така не зовсім втішна ситуація падінням престижу вчительської професії. Недостатність престижності вчительської професії зумовлена і її низьким суспільним статусом, що виявляється в розмірі заробітної плати, трудомісткості навантаження, емоційному та психологічному напруженні. Цю прозору ситуацію соціального престижу професії вчителя доводиться

спостерігати кожному учневі в процесі тривалого навчання в школі. І тому вибір учительської професії випускниками школи здійснюється або за покликом серця або просто за можливістю вступу до вищого навчального закладу, щоб отримати диплом. Усі ж, хто прагне престижного фаху чи блискавичної кар'єри, як правило, оминають педагогічні спеціальності.

Педагог має орієнтуватись у конкретній навчальній і виховній ситуації, враховувати особливості розвитку школяра, дитячої і підліткової субкультури тощо. Усе це накладає відбиток на вимоги до інформаційної та адаптивної компетентності педагога, умінь використання новітніх інформаційних технологій. Минув час домінування вербальних методів навчання. Просте словесне передавання навчальної інформації не здатне зацікавити сучасного школяра. Учитель, який приходить у школу після закінчення вищого навчального закладу, повинен досконало володіти інноваційними технологіями на основі електронних ресурсів, інтерактивними способами навчання, ситуативними та проєктивними методиками. А це не так просто здійснити в умовах недостатньої комп'ютеризації та матеріального забезпечення навчального процесу у вищих навчальних закладах. До того ж представники педагогічних спеціальностей, не маючи достатніх матеріальних статків, часто опиняються в ситуації «цифрового розриву» з учнями. Така ситуація потребує кардинальних змін. Бо власне інформаційна компетентність учителя, володіння сучасною комп'ютерною технікою дає можливість учителеві компенсувати важливу функцію прямого передавання готових знань [3].

Компетентності та якості майбутнього вчителя не здатні формуватись поза міжособистих контактів з учнями та поза шкільним середовищем. Тривалість практичної підготовки безпосередньо впливає на психолого-педагогічну та методичну обізнаність, комунікативні якості

студента. Під час практики він переконується у власних можливостях і компетентностях, отримує задоволення від перших успіхів і починає аналізувати невдачі. Очевидним є і той факт, що практики активізують до навчальної роботи навіть тих студентів, які не особливо прагнуть у подальшому працювати учителями. Це зумовлене яскравим виявом важливості педагогічної освіти. У ході практики студенти переконуються в тому, що робота з дітьми – це запит повсякденного життя. Уміння контактувати з дітьми може знадобитись у власній сім'ї, у навколишньому середовищі. Але реалізовувати це в умовах пандемії COVID-19 майже нереально.

Зниження реальних доходів українських родин спричинило відтік потенційних абітурієнтів і від традиційних освітньо-виховних центрів – Харкова, Львова, Одеси, Дніпра. Оминаючи мегаполіси, українська молодь опинилась у ВНЗ I–IV рівнів акредитації обласних центрів, міст обласного підпорядкування і райцентрів. Це університети, гуманітарні й педагогічні інститути, педагогічні й гуманітарні коледжі, училища [2].

Кризові чинники фізичного розвитку сучасної студентської молоді переплітаються з позитивними явищами регіоналізації вищої освіти в України. Децентралізація всього суспільного життя, бурхливий розвиток і зміцнення територіального (регіонального) самоврядування вплинуло на зміст і форму фізичного розвитку студентської молоді. У нинішньому демократичному суспільстві роль регіональних ВНЗ незмірно зросла. Щонайперше, тепер молодь має альтернативні варіанти вибору місця здобуття якісної вищої освіти.

На сучасний ринок праці виходять одночасно повноцінними суб'єктами випускники як столичних ВНЗ, так і регіональних, з тією тільки різницею, що регіоналам потрібно буде позбавлятись зразу двох «родимих плям» –

психологічного комплексу другорядності вітчизняної вищої освіти порівняно з європейською та меншовартості регіональної підготовки порівняно із столичною. Орієнтація лише на вузьконаціональні пріоритети розвитку студентства може завадити євроатлантичним прагненням інтеграції до Болонського процесу.

Учитель – візитівка реформи, головний рушій змін. Тому вмотивований, готовий до змін власного мислення педагог, що володіє новітніми компетенціями та інструментами – головна мета НУШ. Її ж пріоритет – забезпечити професійне й особистісне зростання вчителя, підвищити його соціальний статус, аби вчителі надихались самі й надихали інших.

Список використаної літератури

1. Коцан І. Доповідь ректора СНУ імені Лесі Українки на Другому форумі ректорів педагогічних університетів Європи.
2. Лагутін В. Регіоналізація вищої освіти в Україні: проблеми і суперечності. *Вища школа*. 2001. № 1. С. 18–25.
3. Медведь В. Рабы системы. Проблемы здоровья. *Відкрита педагогічна школа*. 2007. № 1. С. 31.

ПОТЕНЦІАЛ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Волошина Оксана Василівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського

Маласай Ірина Володимирівна,
здобувач освітнього ступеня «Магістр»
Навчально-наукового інституту педагогіки, психології,

підготовки фахівців вищої кваліфікації
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського

Ключові слова: *художньо-естетична компетенція майбутніх учителів, соціально-гуманітарні дисципліни.*

Сьогодні існує соціальне замовлення суспільства і держави на вчителів, які володіють високим рівнем розвитку сприйняття прекрасного в мистецтві і навколишньому світі; з розвиненим естетичним смаком, сформованими художньо-естетичними компетенціями, які творчо працюють. У сучасній освітній парадигмі змінюються вимоги до фахівців, що, відповідно, викликає необхідність перегляду організації підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти.

Розглянемо більш детально можливості окремих навчальних дисциплін у педагогічному закладі вищої освіти в контексті формування художньо-естетичної компетенції майбутнього вчителя.

Аналіз освітніх програм свідчить, що значний ресурс для формування художньо-естетичної компетенції майбутнього вчителя закладений при вивченні дисципліни «Педагогіка» та інших педагогічних дисциплін. Слід зазначити, що для педагога краса – це не тільки категорія естетики, а й помічник у його професійній роботі. Мистецтво дає можливість і дорослим, і дітям отримати наочно-образне уявлення про ідеал досконалої особистості й тим самим наповнити конкретним змістом мету виховання.

Ще за часів античності древніми філософами (Піфагором, Платоном, Аристотелем) було встановлено спорідненість таких категорій етики і естетики, як добро і краса. Ідея єдності прекрасного і морального червоною ниткою проходить через усю історію педагогічної думки.

Не випадково В. Сухомлинський уважав, що головне завдання виховання засобами естетики полягає в тому, щоб вести дітей через красиве до гуманного, людяного. Уміле використання педагогом у роботі зі студентами творів мистецтва, естетичних аспектів навчального матеріалу збагачує освітній процес, створює позитивний емоційний настрій. Естетика, краса – незамінні складові педагогічної майстерності, джерела творчості вчителя. Особливо тісно пов'язані педагогіка і сценічне мистецтво [1, с. 67].

У художньо-естетичному засвоєнні історичної дійсності при вивченні історії велику роль відіграють пам'ятники мистецтва, адже вони пробуджують естетичні емоції. Художні образи відображають етичні й естетичні ідеали часу, слугують орієнтирами в культурному просторі.

Суттєвий потенціал в естетичному розумінні історичної дійсності закладений у художній літературі. Робота з художніми творами на заняттях з історії дозволяє «побачити» людей певної епохи, подолати схематизм у вивченні історії. Проте вважаємо, що необхідно акцентувати увагу майбутніх учителів на відмінностях між художніми образами і реальними людьми. Важливе місце в естетичному вивченні історії посідають також екскурсії історичними місцями.

Дисципліна «Філософія» має великий потенціал у формуванні художньо-естетичної компетенції майбутнього вчителя, оскільки «Естетика», що вивчає моральність, поняття прекрасного в різних його проявах, є одним з розділів філософського знання. Філософія є найважливішою ланкою у формуванні духовно багатої, гармонійно розвиненої особистості з високими морально-етичними ідеалами й естетичними потребами, що дуже важливо в професійній діяльності педагогічних працівників.

Як філософська наука, естетика допомагає майбутнім учителям зрозуміти складні й різноманітні проблеми взаємин людини і світу, особистості й суспільства;

розглядає їх з позиції абсолютного значення краси як загальнолюдської цінності, з'ясовуючи духовну сутність явищ і подій, їх змістові та структурні складові. Не випадково основним об'єктом розгляду і предметом філософської рефлексії стає мистецтво, в якому духовно-естетичні цінності знаходять своє образне втілення. Формування особистості, яка живе за законами краси, полягає в гармонії людини у взаємовідносинах з навколишнім середовищем, суспільством.

Формування художньо-естетичної компетенції в рамках навчальної дисципліни «Сучасна українська мова» відбувається, з одного боку, як формування у здобувачів вищої освіти уявлення про прекрасне й естетичне ставлення до явищ дійсності – до природи, людини, суспільства, творів мистецтва; а з іншого боку, це формування уявлення про прекрасне в мові та мовленні, розвиток мовного естетичного чуття, мовного смаку.

Інформація щодо естетичного виховання міститься у всіх розділах науки про мову (фонетиці, лексиці, морфології, синтаксисі, словотворі), а також у текстах різних функціональних стилів, серед яких особливо виділяється художній. Естетично привабливими є як окремі одиниці мови, так і мовні висловлювання, тексти; тому естетичне виховання повинно здійснюватися при вивченні основного мовного матеріалу і при роботі з текстами. Ці тексти цінні вже за своїм змістом і відповідають складовим художньо-естетичної компетенції, а саме: формують художньо-естетичний смак, долучають до словесного мистецтва, розвивають культуру мовлення, виховують культуру почуттів і переживань. Крім текстових вправ, у навчальних посібниках є багато цікавих і різноманітних творчих завдань. Отже, можемо стверджувати, що в навчальних посібниках міститься досить багатий, різноманітний і цікавий дидактичний матеріал, який за умови грамотного використання цілком може слугувати

засобом формування в здобувачів вищої освіти педагогічних університетів художньо-естетичні компетенції.

Потенціал у формуванні художньо-естетичної компетенції закладений і у змісті дисципліни «Іноземна мова». Мова як соціальне явище є інтегративною за своєю суттю, оскільки дає можливість отримати інформацію з різних галузей знань, у тому числі з естетики і мистецтва. Вербальний інструментарій є дуже важливим аспектом у формуванні художньо-естетичної компетенції. Правильно організована робота щодо засвоєння лексико-семантичних структур, які дозволяють говорити про естетичні категорії, мистецтво; насичення семантичного поля великою кількістю гнучких синонімічних структур дають можливість кожному значною мірою індивідуалізувати свою промову, при цьому розуміючи іншу людину. У процесі такої роботи відбувається засвоєння синонімічно-антонімічних епітетів – прикметників, що виражають різні настрої, несуть певну художньо-естетичну семантику. У ході такого навчання здобувач вищої освіти оволодіває навичками активного обговорення художніх творів, отримуючи інтелектуальне й естетичне задоволення.

Отже, вважаємо, що для підготовки конкурентоспроможного фахівця освітньої галузі XXI століття необхідно впроваджувати дидактичні елементи формування художньо-естетичної культури майбутніх учителів під час викладання соціогуманітарних дисциплін.

Список використаної літератури

1. Волошина О. В. Роль моральних відносин між учителем і учнями в навчально-виховному процесі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2014. Вип. 41. С. 66–70.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ЗДІЙСНЕННЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Кожем'якіна Ірина Володимирівна,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки,
спеціальної освіти та менеджменту
Сумського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти

Ключові слова: *післядипломна освіта, розвиток учителя, інноваційні технології.*

Сьогодні в Україні створюється нова освітня система, орієнтована на входження в європейський і світовий освітній простір. Цей процес супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці закладів освіти, насамперед закладів вищої освіти, діяльність яких спрямована на підготовку вчителів до здійснення початкової та базової середньої освіти в контексті реалізації Концепції НУШ.

До таких змін, які спрямовані на реалізацією визначених орієнтирів сучасної освіти, безпосередньо належить процес запровадження інноваційних технологій в освітню діяльність, яку здійснюють викладачі закладів вищої освіти, зокрема закладів післядипломної освіти, у процесі підвищення кваліфікації вчителів.

Процес технологізації освітньої діяльності викладачів закладів післядипломної освіти, який безпосередньо спрямований на постійний розвиток учителів та адаптацію до здійснення початкової та базової середньої освіти в контексті реалізації Концепції НУШ, регулюється такими нормативними документами як закони України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (редакція від 02.10.2021),

«Про інноваційну діяльність» (2002), Концепція НУШ (2016), Державний стандарт початкової освіти (2018), Державний стандарт базової середньої освіти (2020), «Положення про дистанційне навчання» (від 25.04.2013) зі змінами і доповненнями (від 01.06.2013; від 14.07.2015); «Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти» (від 08.09.2020), Лист МОН щодо технологій дистанційного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах (від 22.01.2015), Лист МОН «Щодо організації дистанційного навчання» (від 02.11.2020) та ін.

Відповідно до зазначених нормативних документів та наказу МОН України «Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (від 11.07.2017) Сумський ОІППО забезпечує організацію інноваційної освітньої діяльності, яка реалізується в освітній, науковій і науково-методичній діяльності фахівців у контексті наукової теми КУ СОІППО («Теоретико-методичні засади розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в системі післядипломної педагогічної освіти») та безпосередньо теми кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту «Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти».

Зазначимо, що інноваційна діяльність (закон «Про інноваційну діяльність», ст.1) визначається як діяльність, спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок , що зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг, зокрема й освітніх послуг [1].

Відповідною інноваційною діяльністю викладачів та вчителів сьогодні є процес організації та функціонування освітнього простору, який регламентується насамперед Методичними рекомендаціями щодо організації освітнього простору Нової української школи (наказ МОН від 23.03.18) та визначеними Методичними орієнтирами нового

освітнього простору, до яких належать «найсучасніші умови та засоби навчання, інноваційність освітньої діяльності, креативність та неповторність освітнього простору, освіта майбутнього» [2, с. 17].

Викладачами кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту СОІППО інноваційна діяльність здійснюється у форматі технологізації освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації (фахові та курси за вибором) та підготовки магістрів за спеціальностями «Освітні педагогічні науки» та «Менеджмент».

Запровадження інноваційних технологій як інструменту ефективної діяльності викладача здійснюється за такими умовно розподіленими напрямами: технології організації навчальної діяльності вчителів (слухачів курсів підвищення кваліфікації) та магістрантів у форматі очної, очно-дистанційної та дистанційної форм навчання: інтерактивні практичні заняття (робота в парах, групах, командах), тренінгові заняття, онлайнові заняття (відеолекції, інтерактивні практичні, онлайн-семінари, онлайн-конференції, чати, форуми тощо).

Активно запроваджуються технології освітньої навчальної діяльності вчителів (слухачів курсів підвищення кваліфікації) та магістрантів: інтерактивні технології навчання, технології розвитку критичного мислення, ІКТ технології (мультимедійні презентації (Sway-презентації, інтерактивні презентації), тестові форми, онлайнові ресурси та сервіси (сайт та вебсайт кафедри, електронні пошти викладачів, Facebook, Telegram тощо), інтерактивні ментальні карти, інтерактивні плакати (Glogster, Prezi, Projegt та ін.), Padlet – дошка, гіперпосилання, QR-коди тощо. Такий освітній процес дає можливість учителям отримати досвід організації та здійснення інноваційної освітньої діяльності в закладах освіти.

Детальний аналіз сьогоднішньої діяльності викладачів кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту

щодо запровадження ІКТ технологій як інструменту розвитку вчителів і магістрантів дозволив спроєктувати отримані результати дослідження в діаграму (рис. 1), яка демонструє такі показники: презентація (категорія 1) – 100 %, Sway-презентація (категорія 2) – 31 %, інтерактивна презентація (категорія 3) – 48 %, Padlet (категорія 4) – дошка – 25 %, тестові форми (категорія 5) – 98 %, гіперпосилання (категорія 6) – 91 %, квести, ігри, кросворди (категорія 7) – 16 %.

Рис. 1

Але це далеко не всі ІКТ інструменти, що сприяють ефективному освітньому процесу в умовах післядипломної освіти. Тому важливим аспектом діяльності викладачів кафедри є неперервне навчання з метою розвитку власної професійної компетентності та професійної компетентності вчителів щодо запровадження інноваційного інструментарію в сучасному освітньому процесі.

Перспективним у діяльності викладачів з означеного питання є подальше накопичення досвіду щодо впровадження інноваційних технологій і його репрезентація на курсах підвищення кваліфікації вчителів, семінарах, вебінарах, методичних та науково-практичних заходах.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про інноваційну діяльність». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ (дата звернення: 13.10.2021).

2. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник / упоряд. Воротникова І. П. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 48 с.

ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА ЯК ОСНОВНІ В КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Ухналь Ольга Миколаївна,
аспірантка 4 року навчання
факультету технологічної і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Науковий керівник –
Гриценко Андрій Петрович,
доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри історії, правознавства
та методики навчання
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Ключові слова: *концепція, педагогіка партнерства, партнерство у школі, гармонійно розвинена особистість, індивід, традиційний підхід, проєктна діяльність.*

Концепція Нової української школи породила нове поняття «педагогіка партнерства», в основі якої лежить співпраця, взаємодія, взаємопідтримка між учителем, учнем та батьками. Головне, що в основі лежить рівноправність усіх учасників освітнього процесу та однакова відповідальність за ефективність його перебігу. Педагогіка партнерства базується на основних принципах: повага до особистості, позитивне та доброзичливе ставлення всіх сторін освітнього процесу один до одного, довіра у відносинах, усі рішення та домовленості тільки через діалог, право вибору та відповідальність за прийняте рішення, рівність усіх сторін – соціальне партнерство. Саме

ці принципи стають основним інструментом, за яким під час інституційного аудиту оцінюється якість освітнього процесу. Традиційно у вітчизняній педагогіці ще з 60-х р. ХХ ст. були закладені В. Сухомлинським три стовпи, на які спиралася освіта: школа, сім'я, громадськість. У своїх працях він неодноразово підкреслював, що дитина – це гармонійно розвинена особистість, індивід, який має свій шлях розвитку, і він не має вчитися на дорослого, тому підхід у навчально-виховному процесі повинен бути доброзичливим, з розумінням.

У 80-х рр. ХХ ст. приватний дослідницький університет Джонса Хопкінса в місті Балтиморі (США) теж зацікавився дослідженням педагогіки партнерства. Професорка соціології Джой Епштейн засвідчила, що якість освіти залежить від співпраці адміністрації навчального закладу, учителів, батьків. У результаті чого визначено шість типів відносин**: батьківство** – сім'я націлює дитину на навчання, створюючи позитивний образ освітнього закладу, а освітній заклад допомагає батькам зрозуміти свою дитину; **спілкування** – обмін інформацією про успіхи, невдачі, зворотний зв'язок; **волонтерство** – батьки можуть робити внесок в освітній процес, а навчальний заклад виявляти гнучкість до інтересів, талантів дитини; **навчання вдома** – завдяки методичній підтримці вчителя батьки та діти опрацьовують матеріали, надані на самостійне опрацювання; **ухвалення рішень** – задіяння батьків до прийняття важливих рішень для навчального закладу, підтримки проєктів; **співпраця з громадою** – навчальний заклад має активну позицію щодо співпраці з громадою, де відбувається проведення свят, профорієнтація, позашкільна робота.

Global Teacher Prize – «Нобелівська премія» для вчителів, започаткована арабським мільярдером Санні Варкі у 2014 році вже довела всьому світу і показала, якими хоче бачити світ нових педагогів, які мають сучасний погляд на

освітній процес. Національну премію в Україні ініціювала громадська спілка «Освіторія» у 2017 році, мета якої не лише популяризувати новаторські підходи в освіті, а й підняти престиж викладача. Українські педагоги, які ввійшли до 50 найкращих, зазначають, що потрібно відступати від традиційно складеної думки про виключну правоту освітнього закладу, дистанціювання у відносинах між учителями, учнями, батьками, підганяти всіх під один стандарт. Мета Нової української школи, нового педагога – партнерська орієнтація: уміння і бажання працювати разом, заохочувати і чекати зворотний зв'язок, заохочувати розмаїття.

Науковцями доведено, що результативність буде вищою тільки в тому колективі, де панує атмосфера довіри, підтримки. Коли педагог постійно нарікає на низький рівень знань учнів, результативність буде низькою. Країною-лідеркою в просуванні в освітній процес педагогіки партнерства є Швеція, у цій країні є головне правило, якому слідують усі навчальні заклади: потрібно створювати «клімат, який запрошує». Звичайні батьківські збори замінили на перемовини за кухлем кави чи чаю, освітнє середовище стало яскравим, цікавим, де кожен куточок заохочує до навчання.

Як сформувати педагогіку партнерства в освітньому закладі? Потрібно: створити атмосферу, де кожен може виявити свою креативність, індивідуальність, значущість; уміння почути та помітити кожного знизить рівень стресовості в освітньому процесі; позитивні та доброзичливі стосунки сприятимуть активній громадянській позиції.

У педагогіці партнерства головне – це зрозуміти, що переналаштування мислення не відбудеться за один рік, потрібно запастися терпінням, освоювати та насаджувати навички перемовин.

Список використаної літератури

1. Ніколенко Л. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини у контексті Нової української школи. URL: http://lib.iitta.gov.ua/710749/1/%D0%9D/ (дата звернення: 14.10.2021).
2. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/ (дата звернення: 14.10.2021).
3. Реалізація ідей педагогіки співробітництва в навчально-виховному процесі. URL: https://studfiles.net/preview/6824551/page:8/ (дата звернення: 14.10.2021).
4. Якими можуть бути українські вчителі майбутнього: досвід переможців «Global teacher Prize». URL: http://lviv1256.com/news/yakymymozhut-buty-ukrajinski-vchytelimajbutnoho-dosvidperemozhtsiv-global-teacher (дата звернення: 14.10.2021).

ДИСТАНЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ШКОЛИ

Бріжата Ірина Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізіотерапії,
ерготерапії та спортивної медицини
Медичного інституту
Сумського державного університету

Циганюк Дмитро Леонідович,
кандидат економічних наук, доцент, директор
Департаменту по роботі з персоналом
та підготовці науково-педагогічних кадрів
Сумського державного університету

У сучасних умовах реформування української школи,

коли мають відбутися зміни в діяльності закладів загальної середньої освіти у зв'язку з упровадженням нової моделі програми з фізичної культури, інновацій в організації фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи закладів загальної середньої освіти, вже є очевидним, що сформованих у закладі вищої освіти знань, умінь та навичок, тобто набутих компетентностей, у вчителів фізичної культури і спорту за вимогами сьогодення не вистачає. Тому в професійній діяльності саме підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури і спорту є тією мобільною ланкою неперервної освіти, що здатна скорегувати діяльність працівників у напрямі оновлених та набутих компетентностей відповідно до вимог часу.

Як свідчить практика, вчителі фізичної культури закладів середньої освіти відчувають гостру нестачу професійних послуг з підвищення кваліфікації у напрямах організації спортивно-масової роботи, профілактики травматизму, збереження здоров'я учнів, наданні домедичної допомоги. Водночас наявні програми підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти в переважній більшості мають загальне педагогічне спрямування і до питання інноваційних форм організації спортивно-масової роботи в школі, профілактики травматизму учнів і надання домедичної допомоги підходять досить поверхово. У більшості педагогічних університетів узагалі відсутні спеціалізовані програми підвищення кваліфікації для вищезазначеної категорії слухачів. Водночас за інформаційним довідником Міністерства молоді і спорту України у 2021 році працює 23250 вчителів фізичної культури, з яких спеціальну освіту мають 21170 працівників, для яких зазначені компетентності, вкрай необхідні для проведення безпечного та професійного освітнього процесу.

Упровадження дистанційних технологій у Сумському державному університеті та вдосконалення

компетентностей в системі підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури стало можливим за таких умов: створення технологічної інфраструктури для впровадження інструментів електронного навчання; можливості використання власної університетської клініки та спеціалізованих кабінетів медичного інституту; створення власної системи підвищення кваліфікації викладачів, а також фасилітації освітнього процесу на основі активної співпраці викладачів, які мають практичний досвід роботи в школі, фахівців та вчених центру спортивної медицини зі слухачами курсів.

Для вирішення завдань інноваційної складової підвищення кваліфікації та специфіки, обумовленої вимогами пандемії, передбачене управлінське, кадрове, матеріально-технічне та організаційно-методичне забезпечення, а також враховані особисті й мотиваційні потреби слухачів.

На основі концептуального обговорення забезпечення програм підвищення кваліфікації в університеті була розроблена освітня модель підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури, яка має три складові: професійної, інноваційної та технологічної. Для визначення ефективності впровадження такої моделі нами було введено дві групи критеріїв: 1) критерії, що характеризують професійні функції і компетентності, види професійної діяльності; 2) критерії, що відтворюють ефективність та характеризують професійне самовизначення, самоактуалізацію й самореалізацію.

Особлива увага в підвищенні кваліфікації вчителів фізичної культури приділена збереженню здоров’я учнів, профілактиці травматизму, наданню першої медичної (домедичної) допомоги при спортивних травмах. Для реалізації модернізації змісту підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури, де головною метою була інноваційна підготовка слухачів, викладачами програми

вдосконалена тематика освітнього контенту обраних навчальних модулів фахового спрямування таких дисциплін, як динамічна анатомія, фізіологія спорту, кінезіологія з основами профілактики спортивного травматизму, гігієна спорту та спортивна медицина. Також були впроваджені навчальні модулі медичних та реабілітаційних освітніх програм, підготовлені науковцями і спеціалістами університетській клініки та центру спортивної медицини СумДУ.

Головними акцентами програми є вікові зміни в будові опорно-рухового апарату дітей шкільного віку, а також вплив фізичних навантажень на скелет, м'язи, можливість травмування локальних частин тіла при передозуванні навантажень та неправильно вибраній позі. Крім цього, слухачі отримують навички визначення впливу програми рухів та рухової пам'яті на динамічні стереотипи самостраховки учнів при падіннях, зіткненнях. Значна увага приділена небезпечним фізичним вправам у фазовому складі, аналізу структури рухів, чинникам травматизму при виконанні фізичних вправ. На заняттях розкривається зміст методик і технологій профілактики травматизму, алгоритм надання домедичної допомоги з демонстрацією цих методик у фантомному кабінеті.

Для покращення умов викладання створені сучасні умови освітніх комунікацій: інтернет-студія, віртуальна лабораторія. Усі слухачі курсів отримують відеозапис навчального контенту після проходження онлайн-навчання для самостійного ознайомлення.

Упроваджена модель підвищення кваліфікації довела на практиці свою ефективність. Під час першої реалізації в червні 2020 року слухачами стало 42 фахівці сфери фізичної культури і спорту, а вже у наступному 2020/2021 навчальному році слухачами цієї програми стало 312 осіб з усієї України. Із них близько 200 вчителів фізичної

культури були учасниками дистанційних курсів підвищення кваліфікації.

Утім, незважаючи на загальну успішність упровадженого підходу до підвищення кваліфікації, що підтверджено численними відгуками слухачів, у процесі реалізації програми було виявлено певні проблеми. Зокрема, це стосується якості візуалізації освітнього контенту, передавання окремих нюансів практичної реалізації спеціальних методик за допомогою дистанційних технологій, урахування специфіки всіх видів спортивно-масової роботи в школі. Усе це створює передумови для подальшого вдосконалення та розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Вагутович Ілля Олегович,
студент 341 групи спеціальності
014 Середня освіта

Беседовська Ірина Василівна,
викладач вищої кваліфікаційної категорії
Коростишівського педагогічного
фахового коледжу імені І. Я. Франка
Житомирської обласної ради

За умов переходу України до сучасного інформаційного суспільства актуальним стає питання творення педагогічних систем на основі запровадження технологій, орієнтованих на плекання людини-творця, що можливе при інтеграції інноваційних методик навчання,

насамперед інформаційно-комунікаційних, у традиційну шкільну методику.

Наш час – це епоха постійних змін у технологіях, зокрема в освітніх, тому використання персонального гаджета є стрижнем інформаційних технологій навчання.

Дидактичні проблеми і перспективи використання інформаційних технологій у навчанні досліджувала І. В. Роберт; психологічні основи комп'ютерного навчання визначив Ю. І. Машбіц; систему підготовки вчителя до використання інформаційної технології в навчальному процесі запропонував і обґрунтував М. І. Жалдак.

Інформатизація істотно вплинула на сучасний процес здобуття знань. Нові технології навчання на основі інформаційних і комунікаційних реалій дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів знань, набуття компетентностей.

Американському вченому С. Пейперту належить ідея «комп'ютерних навчальних середовищ», на якій базується більшість сучасних комп'ютерних програм. Ним досліджено можливості комп'ютера як засобу для розвитку розумової діяльності школярів [3, с. 164–165].

За своїми функціональними можливостями в умовах пандемії комп'ютер докорінно змінив процес навчання та став практично ідеальним його засобом, адже забезпечує доступ до мобільних додатків, онлайн-занять та віртуальної реальності, які є частиною повсякденного життя.

Проаналізуємо можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній діяльності:

- використання комп'ютера та телекомунікаційних засобів значно розширює можливості подання навчальної інформації – моделювання і прогнозування дозволяє відтворювати реальну діяльність;

- підвищується індивідуалізація навчання – можливість на тому чи іншому рівні довести вирішення поставленого завдання до кінця, варіативність рішень, надання можливості учням виявити оригінальність, запропонувавши цікаве завдання, ставити різні запитання і пропонувати будь-які рішення;

- активно залучати здобувачів освіти в процес навчання, суттєво змінюючи способи управління діяльністю, наприклад, ігрова ситуація або історична епоха, учасником якої стає учень;

- сприяють формуванню в учнів умінь рефлексії своєї діяльності – дозволяє наочно побачити результат своїх дій [2, с. 199–200].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій надає широкі можливості для суттєвого підвищення якості освітнього процесу, підвищує як рівень засвоєння знань, так і інтерес до навчання в цілому.

Заняття із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій набувають іншого характеру та стилю, потребують нових методичних підходів. Звернемо увагу на передумови, які повинні сприяти вчителю ефективно використовувати такі технології, особливо в умовах змішаного та дистанційного навчання.

1. Необхідна матеріальна база, тобто наявність комп'ютерів, обладнання, програм.

2. Інформаційна культура вчителя. Тут важливого значення набуває інформаційна компетентність.

3. Інформаційна культура учня. Від того, наскільки досконало учень володіє гаджетами на рівні користувача, залежить, чи досягне праця вчителя успіху.

4. Наявність значного педагогічного досвіду. Упроваджувати ІКТ може лише той учитель, який користується всім арсеналом традиційних методик. Такий урок вимагає від викладача додаткових психологічних та методичних зусиль.

Можна помітити в цілому таку тенденцію – молоді вчителі, що добре знають комп'ютер, хочуть, але не завжди вміють ефективно використовувати ІКТ під час викладання предметів; досвідчені вчителі старшого покоління, що мають за плечима досвід та багатий арсенал засобів навчання і могли б ефективно використати, але навпаки, переважно через незнання комп'ютера не провадять його [1, с. 33–34].

Розширення впливу інформаційно-комунікаційних технологій на систему навчання – це постійний і безперервний процес. Адже сьогодні зростає рівень інформатизованості суспільства, збільшується і кількість програмних продуктів, що мають практичну спрямованість на навчання. Існує стійка тенденція постійного зростання кількісного обсягу і технічної якості комп'ютерних програм.

У процесі навчання важлива не інформаційна технологія сама собою, а те, наскільки її використання реалізує досягнення освітніх цілей. Власне кажучи, нині освіта стоїть перед важливим завданням: навчитися правильно, оптимально і нешкідливо застосовувати ІКТ.

Використання гаджета в навчанні дає можливість вирішувати такі актуальні питання: використовувати на уроці здобутки новітніх інформаційних технологій; удосконалювати навички самостійної роботи учнів в інформаційних базах даних, інтернеті; інтенсифікувати процес навчання; зробити його цікавішим і змістовнішим; забезпечити особистісно орієнтований та диференційований підходи в навчанні; реалізувати інтерактивний підхід; підвищити пізнавальну активність учнів за рахунок різноманітної відео- та аудіоінформації; здійснювати контроль завдяки тестуванню і системі запитань для самоконтролю [4, с. 26–30].

Використання засобів інформаційних та комунікаційних технологій у процесі навчання є досить

актуальним для розвитку особистості учнів та формування в них таких компетенцій: умінь порівнювати переваги та недоліки різних джерел інформації, обирати відповідні технології її пошуку, створювати і використовувати адекватні моделі й процедури вивчення та оброблення інформації і т. д.

Одна з важливих особливостей і переваг інформаційно-комунікативних технологій порівняно з іншими навчальними засобами полягає саме в тому, що мультимедійні програми здебільшого розраховані на самостійне активне сприймання та засвоєння учнями знань, умінь і навичок. Уже сама побудова, дидактичне спрямування та розв'язання навчальної проблеми передбачають активну розумову діяльність учнів. Вони можуть обирати оптимальний темп роботи з мультимедійною програмою відповідно до індивідуальних розумових, психолого-фізіологічних можливостей та інтересів; перевіряти правильність відповідей, використовувати в процесі сприймання та засвоєння знань необхідну зорово-слухову та текстову інформацію.

Інформаційно-комунікативні технології навчання досить перспективні для підвищення творчої активності. Учень відходить від позиції об'єкта навчання, отримувача готової навчальної інформації, стає активним суб'єктом навчання, він може самостійно здобувати необхідну інформацію і навіть вміє винайти, сконструювати необхідні для цього способи дій.

Водночас при всіх позитивних аспектах потрібно відзначити, що нині методика використання інформаційно-комунікативних технологій постійно перебуває в стадії розроблення. Існує реальна загроза перетворення викладання на формальне механічне відтворення фактів з використанням ефектного відеоряду. Часто величезний вибір ілюстративного матеріалу в інтернеті в процесі підготовки до уроку приводить до необґрунтованого

збільшення його кількості на шкоду іншим формам роботи. Подібні уроки перетворюються на монолог учителя, втрачається зворотний зв'язок з учнями.

При підготовці до уроку з використанням ІКТ учитель не повинен забувати, що це урок, а значить складає план уроку, виходячи з його цілей, при відборі навчального матеріалу він повинен дотримуватися основних дидактичних принципів: систематичності та послідовності, доступності, диференційованого підходу, науковості та ін. При цьому комп'ютер не замінює вчителя, а тільки доповнює його.

Ми можемо довго дискутувати з приводу ефективності інформаційно- комунікативних технологій на уроках, але не використовувати їх не маємо права, бо вони стрімко ввійшли в усі сфери нашого життя. Вони спрощують спілкування і співробітництво, стають визначальними в економіці і на виробництві, займають центральне місце в процесі інтелектуалізації суспільства, розвитку його системи освіти і культури.

Список використаної літератури

1. Іщенко О. А. Передумови й проблеми застосування нових інформаційних технологій при викладанні суспільно-гуманітарних дисциплін. *Коледжанин*. 2002. № 3. С. 33–34.

2. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. Київ: Генеза, 2006. 200 с.

3. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пєхоти. Київ: А.С.К., 2002. С. 164–165.

4. Фоменко А., Пометун О. Сучасні комп'ютерні навчальні програми з історії та підходи до їх використання на уроках. *Історія в школах України*. 2002. № 3. С. 26–30.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10 КЛАСУ ЛІЦЕЮ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Резнік Тетяна Петрівна,
учителька української мови у ЗЗСО №162 м. Києва
аспірантка ІІІ курсу спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки Інституту філології
Київського університету імені Бориса Грінченка

Науковий керівник –
Караман Ольга Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент, професор
кафедри української мови
Київського університету імені Бориса Грінченка

***Ключові слова*:** *навчально-дослідницька діяльність, дослідницькі вміння, учні 10 класу ліцею, Нова українська школа.*

Українське суспільство безперервно розвивається, інформатизація та модернізація всіх його сфер засвідчують неабияку актуальність запроваджуваних реформ та супутніх змін не лише на законодавчому рівні, а й у свідомості самих громадян. У цьому контексті ключова реформа Міністерства освіти й науки України «Нова українська школа» свідчить про усвідомлення необхідності глобальних змін. Згідно з основними положеннями Концепції, реформування української освіти є довготерміновим трифазним процесом, упродовж якого відбуватиметься переорієнтація на компетентнісні засади, педагогіку партнерства, індивідуальний підхід [1, 30].

Незважаючи на те, що пілотні класи НУШ розпочнуть функціювання за програмою 10 класу в 2027-2028 н.р.,

позитивну динаміку змін повинні відчути юні здобувачі освіти вже сьогодні. Учні 10 класу ліцею – це старшокласники з високим рівнем сформованості вмінь і навичок, відтак розвиток їхнього інтелектуального потенціалу вбачаємо в цілеспрямованій організації їхньої навчально-дослідницької діяльності. Надважливо формувати у старшокласників стійку мотивацію, стимулювати вміння шукати різні способи розв'язання завдань, навчити учнів раціонально та ефективно використовувати свої здібності.

У педагогічній науці навчально-дослідницьку діяльність учнів тлумачать як вищу форму самостійної пізнавальної діяльності, що передбачає отримання нових знань завдяки прийомам наукових методів пізнання [2]. Реалізація навчально-дослідницької діяльності на уроках української мови в 10 класі ліцею сприяє розвитку в учнів умінь пояснювати та обґрунтовувати мовні явища, аналізувати морфологічні процеси, виокремлювати граматичні закономірності тощо.

Ефективність навчально-дослідницької діяльності на уроках української мови у 10 класі залежить від низки чинників. По-перше, віковими особливостями учнів: у цей час старшокласники входять у період ранньої юності, відбувається активне формування дорослої особистості, зростає самостійність, активізується пізнавальний інтерес як до власного «я», так і до світу загалом.

По-друге, у чинній програмі з української мови та низці документів, що регулюють освітній процес (зокрема й Концепції НУШ), передбачено використання на уроках української мови завдань, спрямованих на розвиток дослідницьких умінь учнів, адже це сприяє підвищенню мотивації до навчання та покращенню його результатів.

Крім того, перехід на практико-орієнтовану систему освіти визначає збільшення частки самостійної роботи

учнів, що дає змогу виявити науковий потенціал десятикласників.

Зрештою, реформа «Нова українська школа», розкриваючи компетентнісну основу навчання, визначає самостійність, відповідальність, уміння пов'язувати теорію з практикою критеріями сформованості як ключових, так і предметної компетентностей.

У цьому контексті доцільно пропонувати учням 10 класу ліцею провести дослідження, пов'язані зі змінами в новій редакції «Українського правопису» (2019). Наприклад, обґрунтувати доцільність змін у правописі запозиченого іменника «проєкт», простежити особливості вживання невідмінюваного числівника «пів» із загальними/власними назвами, з'ясувати підґрунтя появи варіантних форм родового відмінка іменників на зразок «вічність», «любов» тощо [3]. Провівши аналіз обох редакцій Правопису, опрацювавши довідкову літературу, ознайомившись із коментарями Української національної комісії з питань правопису, учні можуть підготувати презентації та доповіді, у процесі представлення яких ознайомлять однокласників зі своїми науковими спостереженнями.

Результативним для розвитку дослідницьких умінь і навичок десятикласників є залучення їх до розроблення завдань для шкільних олімпіад з української мови чи змагань у межах класу. Наприклад, створення морфологічних ребусів, анаграм, деформованих текстів, кросвордів тощо. Такі завдання дають змогу учням не тільки виявити знання з мовної теорії, а й продемонструвати наукову креативність у створенні нестандартних форм завдань чи їхнього текстового наповнення. Це свідчить про вміння шукати, осмислювати та репрезентувати інформацію, представляти результати навчально-дослідницької діяльності.

Не менш важливим є залучення обдарованих учнів до написання робіт МАН, де старшокласники мають

можливість ознайомитися з досягненнями науки та запропонувати власні теми для досліджень. Наприклад, актуальною може бути тема, пов'язана з функціонуванням фемінітивів в українській мові, а відтак і висловленням міркувань щодо закономірностей визначення роду іменників на позначення назв професій та узгодження їх з іншими словами в межах речення. Написання робіт МАН якнайповніше розвиває в учнів уміння орієнтуватися у світовому інформаційному просторі та сучасних тенденціях мовної ситуації країни та світу, працювати з науковими джерелами, оформлювати інформацію та представляти власні дослідницькі здобутки в науковому середовищі.

Отже, засвоєння знань з української мови в 10 класі ліцею на дослідницькій основі вважаємо результативним, оскільки дослідницький метод сприяє формуванню навичок самоконтролю й уміння здобувати знання самостійно. Поглиблення знань з морфології, усвідомлення функційного навантаження частин мови, побудоване на використанні навчально-дослідницьких завдань, забезпечують формування як предметної, так і ключових компетентностей старшокласників.

Список використаної літератури

1. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 22.10.2021).
2. Недодатко Н. Г. Формування навчально-дослідницьких умінь старшокласників : дис. … канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2000. 212 с.
3. Український правопис. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/05062019-onovl-pravo.pdf (дата звернення 26.10.2021).

РОЗДІЛ 4. Підготовка бакалаврів та магістрів ЗВО до забезпечення базової середньої освіти

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ЯК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Пустовіт Валерія Юріївна,
доктор філологічних наук, професор
кафедри української філології та журналістики
Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля

Ключові слова: *підготовка бакалаврів, письменницький епістолярій, методика викладання, урок*.

Підготовка бакалаврів як майбутніх учителів ґрунтується на врахуванні змін, визначених концепцією НУШ. Міністерством освіти і науки зазначено актуальність таких позицій: ключова зміна для учнів стосується підходів до навчання і змісту освіти; мета – виховати інноватора та громадянина, який уміє ухвалювати відповідальні рішення й дотримується прав людини; замість запам'ятовування фактів і понять учні набуватимуть компетентностей – динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність; формується ядро знань, на яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, а також цінності й навички, що знадобляться випускникам української школи в професійному й приватному житті. Щоб навчати по-новому, учитель повинен отримати свободу дій – обирати навчальні матеріали, імпровізувати та експериментувати [1].

За такого прогнозування розвитку шкільної освіти, безсумнівно, зросли вимоги до підготовки бакалаврів у закладах вищої освіти як майбутніх учителів української мови і літератури, здатних реалізувати наведені вище завдання. Зазначені вимоги до майбутньої професійної діяльності вчителів зумовлюють оновлення передусім змісту навчальних курсів для бакалаврів.

Важливо в цьому аспекті вказати на основні аспекти опанування бакалаврами методики вивчення і застосування епістолярію в школі. Листи, щоденникові записи, автокоментарі, записні книжки видатних українських письменників, уведені в урок української літератури в сучасній школі, значно посилять його інформативність та ілюстративність, адже письменницький епістолярій цікавий реальними подіями, думками особистостей, які створили національну культуру, високомистецьку літературу.

Класичні підходи до вивчення епістолярію як ілюстративного матеріалу подано Н. Волошиною, Є. Пасічником, є цікаві розвідки сучасних учених-методистів: Л. Овдійчук пропонує методику вивчення життєпису письменника на основі критичного осмислення мемуаристики; Бронзенко Т. виокремлює основні напрями вирішення проблеми індивідуалізації письменницької постаті та розкриття авторського феномену на основі епістолярію й щоденників; Л. Єршова зазначає важливість епістолярію митців для виховання учнів.

Оскільки методичні прийоми введення епістолярію в урок суттєво залежать від вікових особливостей учнів, то в підготовці бакалаврів слід розмежувати особливості методики для учнів 5–8 класів і значно ширші методичні можливості застосування епістолярію на уроках у старших класах.

З огляду на це в навчальний план бакалаврів уведено спецкурс «Письменницький епістолярій. Філологічний дискурс», видано монографію «Український

письменницький епістолярій XIX ст.: відображення перебігу літературного процесу» [2], розроблено низку методичних посібників для студентів щодо зазначеної проблеми. У монографії подано важливі навчальні матеріали для здобувачів вищої освіти в аспекті вивчення фахових дисциплін, акцентовано потребу дослідницького підходу до опанування українського епістолярного дискурсу як національно-культурної спадщини, репрезентовано список актуальних джерел для самоосвіти студентів.

Оскільки письменницький епістолярій сприяє відстеженню еволюції особистості й творчості митця, тож у наукових розвідках ми неодноразово наголошували, що листування комплексно й достовірно віддзеркалює лабораторію авторського стилю, експериментування художника слова в пошуках жанру, є проявом психології творчості, ґендерних відносин, світоглядних пошуків, ціннісних аспектів, майстерності й таланту тощо. Уведення в урок такого змісту потребує від бакалаврів сформованих у процесі навчання методичних умінь відбору інформації з епістолярних джерел та впровадження на уроці сучасних ефективних форм навчання.

У перебігу опанування спецкурсу бакалаври зосереджуються на дослідженні листування П. Куліша, Лесі Українки, М. Коцюбинського, Панаса Мирного, І. Нечуя-Левицького, І. Карпенка-Карого, І. Франка, В. Стефаника та інших митців відповідно до шкільної програми; розробляють фрагменти уроків із застосуванням епістолярію; укладають банк творчих робіт за листами українських письменників; у виступах на студентських конференціях презентують сучасні методичні аспекти залучення епістолярію на уроках у Новій українській школі.

Отже, вважаємо науково-методичний аспект підготовки бакалаврів до проведення уроків української літератури в НУШ актуальною комплексною проблемою,

дослідження якої має відбуватися як у площині оновлення змісту освіти бакалаврів, так і спрямовуватися на опанування ними технологій і методик проведення сучасного уроку.

Список використаної літератури

1. Нова українська школа. Концепція. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola
2. Пустовіт В. Український письменницький епістолярій XIX ст.: відображення перебігу літературного процесу: монографія. Харків: Видавництво Іванченка І. С., 2019. 329 с.

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ

Строганова Ганна Миколаївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри методики викладання
української мови та літератури
НПУ імені М. П. Драгоманова

Ключові слова: *інформаційно-цифрова компетентність, учителі-словесники, професійна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології.*

Упродовж останніх десятиліть не втрачають своєї актуальності процеси публічної комунікації в усіх сферах життєдіяльності. Оптимізації та поглиблення потребують практичні рекомендації щодо підготовки учителів-словесників, адже саме вони повинні навчати якісно комунікувати майбутніх фахівців різних спеціальностей, тому просто зобов’язані вміти користуватися сучасними технічними засобами і під час підготовки, і під час проведення уроків. Свої корективи внесла у цей процес всесвітня пандемія, спричинена коронавірусом COVID-2019, яка посприяла активізації уваги до розвитку цифрової

освіти. «На шляху розвитку інформаційного суспільства якісна освіта є одним з основних чинників успіху, а педагог є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін» [5].

Дослідження проблем інформатизації освіти на сьогодні набувають стрімкого розвитку. Свої праці зазначеним питанням присвятили психологи, педагоги, лінгводидакти В. Агеєва, В. Беспалько, О. Буйницька, В. Вембер, В. Волинський, П. Гальперин, Р. Гуревич, А. Гуржія, М. Жалдак, С. Девідсон, Д. Ельконін, Г. Кєдровіч, Р. Кендал, Є. Машбіц, Н. Морзе, М. Нечаєв, О. Осін, О. Падалка, О. Петровський, Л. Рейз, І. Роберт, О. Спірін, О. Тихомиров та інші. Науковці вважають, що інноваційні підходи до розвитку компетентного вчителя мають стати орієнтиром для оновлення педагогічного інструментарію, спрямованого на добір, оброблення, систематизацію та аналізування інформації. Особливо важливою та актуальною є інформаційно-цифрова компетентність для роботи майбутніх учителів-словесників.

Метою дослідження є аналіз умов ефективності формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів-словесників.

Інформаційну компетентність розуміємо як «інтегративну якість особистості, яка є результатом процесу трансформації в особливий тип міжпредметних компетентностей, які дають змогу активно обробляти, відбирати, аналізувати, трансформувати, генерувати та засвоювати потоки інформації і, як результат, прогнозувати, приймати, та реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності» [1, с. 197].

До цього часу немає єдиного тлумачення поняття «цифрова компетентність». Так, на думку Г. Генсерук, *цифрова компетентність* — «це впевнене, критичне і відповідальне використання, а також взаємодія із цифровими технологіями для навчання, професійної діяльності (роботи) та участі у житті суспільства» [3, с. 11].

У концепції Нової української школи наведено десять ключових компетентностей, до складу яких віднесено інформаційно-цифрову, що означає впровадження інформаційно-комунікаційних технологій для роботи з інформацією в інтернеті. Для ефективного розвитку інформаційно-цифрової компетентності вчителів-словесників необхідною умовою є вдосконалення інформаційно-освітнього простору та розвиток інформаційно-освітнього середовища.

Дослідники виокремили такі об'єктивні умови оптимальної реалізації інформатизації освіти, а отже, інформаційно-цифрової компетентності вчителів-словесників:

– забезпечення мобільності інформаційно-комунікаційної діяльності користувачів у інформаційному просторі;

– розвиток технології хмарних обчислень та віртуалізації, корпоративних, загальнодоступних і гібридних ІКТ-інфраструктур;

– накопичення та опрацювання значних обсягів цифрових даних, формування та використання електронних інформаційних баз і систем;

– розвиток користувальних характеристик інтернету людей;

– формування інтернету речей;

– розвиток робототехніки;

– розвиток систем захисту даних в інформаційних системах та протидія кіберзлочинності;

– розвиток індустрії виробництва програмних засобів;

– забезпечення сумісності ІКТ-засобів та ІКТ-додатків, побудованих на різних програмно-апаратних платформах;

– розвиток мереж постачальників ІКТ-послуг [2].

Фахове спрямування підготовки майбутніх учителів-словесників сприяє підвищенню рівня їхньої зацікавленості опануванням інформаційно-комунікаційних технологій. Цей процес забезпечує креативний розвиток і стимулює до самореалізації та саморозвитку в професійній діяльності.

Отже, основною сучасною вимогою до вчителя-словесника є потреба бути педагогом-наставником для нової генерації учнів, спроможним до роботи в надскладних умовах реформування освітнього процесу, вміти творчо підходити до впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, що пов'язано з оновленням дидактичного супроводу, комп'ютерно орієнтованих методичних систем навчання.

Список використаної літератури

1. Барановська О. В. Інформаційна компетентність як основа педагогічних технологій гуманітарного спрямування. *Impact of modernity on science and practice*. 2020. С. 195–198. URL: https://cutt.ly/JRrYNec

2. Биков В. Ю. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти / В. Ю. Биков, О. М. Спірін, О. П. Пінчук. URL: https://cutt.ly/QRrYJkI

3. Генсерук Г. Р. Цифрова компетентність як одна з професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. *Open educational e-environment of modern University*. 2019. № 6. С. 8–16.

4. Овчарук О. Цифрова компетентність учителя: міжнародні тенденції та рамки. *Нова педагогічна думка.* 2019. № 4 (100). С. 52–55.

5. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa /pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СЛОВЕСНОСТІ ДО РОБОТИ В УМОВАХ НУШ

Цінько Світлана Василівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української мови,
літератури та методики навчання
Глухівського НПУ ім. О. Довженка,
учитель української мови й літератури
КЗ СОР Глухівського ліцею-інтернату
з посиленою військово-фізичною підготовкою

Ключові слова: *НУШ, професійна підготовка, учитель словесності, бакалавр, методика навчання української мови, ключові компетентності, компетентнісний підхід.*

Сьогодні в умовах переходу закладів загальної середньої освіти до роботи на засадах НУШ особливої уваги потребує професійна підготовка майбутніх учителів словесності до такої діяльності. Першочергово це завдання має реалізуватись на заняттях з методик навчання української мови, української літератури, зарубіжної літератури в школі, адже методика навчання української мови покликана «теоретично і практично підготувати студентів до професійної діяльності вчителя української мови в 5–9 класах загальноосвітніх закладів» [1, с. 6].

Навчання мови в основній школі – це складне педагогічне явище, яке функціонує як цілісна збалансована система. Його компонентами є мета, зміст, методи, засоби, форми і результати навчання. Усі вони тісно пов’язані між собою, взаємодіють і взаємозумовлюють один одного. Зміна одного чи кількох компонентів може вплинути на характер усієї системи навчання, зокрема, зміна змісту будь-якого

компонента викликає зміну методів, способів і форм навчання, а отже, і всієї системи.

Саме такі зміни відбуваються сьогодні в освітньому середовищі: заклади загальної середньої освіти перебудовують освітню систему відповідно до вимог НУШ. До роботи в освітніх закладах з оновленим освітнім середовищем необхідно готувати сьогоднішніх бакалаврів – завтрашніх випускників ЗВО, потенційних учителів НУШ.

Як відомо, в основі Концепції НУШ лежить перехід від школи знань до школи компетентностей, яких визначено 10:

1. Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами.
2. Спілкування іноземними мовами.
3. Математична компетентність.
4. Основні компетентності у природничих науках і технологіях.
5. Інформаційно-цифрова компетентність.
6. Уміння вчитися впродовж життя.
7. Ініціативність і підприємливість.
8. Соціальна та громадянська компетентності.
9. Обізнаність та самовираження у сфері культури.
10. Екологічна грамотність і здорове життя [2, с. 11–12].

Усі ці компетентності вчителю необхідно формувати й удосконалювати на уроках української мови й літератури в НУШ, і студент має бути до цього готовим.

Метою нової школи є формування згуртованої спільноти творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих, здатних розбудовувати потужну державу і конкурентну економіку [2, с. 5]. На реалізацію цієї мети має бути спрямований кожен урок і позакласний захід.

У концепції НУШ прописані результати навчання мовно-літературної освітньої галузі, які передбачають формування таких умінь і навичок , завдяки яким учень:

• використовує українську мову як державну для духовного, культурного й національного самовияву;

• обирає й застосовує доцільні комунікативні стратегії для досягнення життєвих цілей;

• сприймає, розуміє, систематизує, перетворює та використовує інформацію з різних джерел;

• висловлює думки, почуття та погляди в різних комунікативних ситуаціях, дотримуючись норм української мови;

• аналізує, інтерпретує, критично оцінює тексти різних видів, генерує і впорядковує інформацію для створення текстів різного призначення;

• сприймає літературний твір як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого досвіду, як вияв національної ідентичності та міжкультурної комунікації, отримує задоволення від процесу читання;

• застосовує різні стратегії для вдосконалення майстерності щодо володіння державною і рідною мовами [2].

Таким чином, завдання й текстовий матеріал до вправ повинні сприяти формуванню наведених вище вмінь і навичок.

Також у концептуальних засадах реформування середньої школи зазначено, що «наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проектів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. ІКТ суттєво розширять можливості педагога, оптимізують управлінські процеси,

таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності» [2, с. 8].

Отже, вчитель насамперед сам має впевнено, а водночас критично застосовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для створення, пошуку, оброблення, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні й учити цього учнів. Інформаційна й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеки, розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) – ось основні вимоги до вчителя НУШ.

Щоб більш якісно готувати бакалаврів до майбутньої професійної діяльності, необхідно ввести до переліку програмових виучуваних тем і тему про особливості роботи в НУШ, ширше знайомити студентів з модельними програмами й підручниками різних авторських колективів, упроваджувати в освітньому процесі елементи медіаграмотності, педагогіки партнерства; окрім традиційних лекцій, використовувати нові форми роботи, навчання в спеціально обладнаних лабораторіях, а також інтерактивні методи: дискусії, дебати, модеративний семінар, коуч-тренінг, фокус-групи тощо.

Отже, разом з перебудовою освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти має бути перебудована й система підготовки фахівців у закладах вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Методика навчання української мови. Навчально-методичний комплекс: навчально-методичний посібник / А. С. Попович, О. В. Пастернак; за ред. А. С. Попович. Кам’янець-Подільський: Медобори-2006, 2014. 258 с.

2. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf. (дата звернення: 16.10.2021).

ЯК ПІДГОТУВАТИ КОМПЕТЕНТНИХ ФАХІВЦІВ З НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ГАЛУЗІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Істоміна Раїса Федорівна,
старший викладач кафедри англійської філології
ХНПУ ім. Г. С. Сковороди

Шпак Юлія Олександрівна,
доцент кафедри англійської філології
ХНПУ ім. Г. С. Сковороди

Ключові слова: *компетентність, інтегральна компетентність, рефлексія, особистісний розвиток, професійне вдосконалення, мотивація, професійно значущі якості.*

Сучасний світ змінюється набагато швидше, ніж це відбувалося ще 50 років тому. Нові технології, нові проблеми та загрози, з якими стикається людство, вимагають нових професій і підготовки фахівців і фахівчинь для цих професій. Так, в інтернеті на сайтах різних агенцій можна зустріти інформацію про 10, 30, 50 найпотрібніших професій у найближчому майбутньому (2020 рік), серед яких є дуже дивні, але цілком логічні, враховуючи розвиток технологій і потреб людства, а є і ті, які залишаться актуальними. Серед них і професія освітянина (вчителя / вчительки), тільки з уточненням «новий». Що мається на увазі під цим уточненням?

В Україні в грудні 2020 року затвердили професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». На сайті Міністерства освіти та науки зазначено, що «професійний стандарт

утілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей учителя. До загальних компетентностей увійшли громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька».

До переліку професійних компетентностей увійшли: 1) мовно-комунікативна; 2) предметно-методична; 3) інформаційно-цифрова; 4) психологічна; 5) емоційно-етична; 6) педагогічне партнерство; 7) інклюзивна; 8) здоров'язбережувальна; 9) проєктувальна; 10) прогностична; 11) організаційна; 12) оцінювально-аналітична; 13) інноваційна; 14) рефлексивна; 15) здатність до навчання впродовж життя.

Документ також містить опис професійних компетентностей вчителя в розподілі за кваліфікаційними категоріями.

Перелічені професійні компетентності збігаються загалом із функціями вчителя та тими вимогами до нього (неї), які зумовлені їх змістом. У дослідженнях багатьох учених (Ф. Н. Гоноболіна, В. А. Крутецький, Н. В. Кузьміна, Н. Д. Левітов, В. А. Сластьонін, А. І. Щербаков та ін.) знаходимо висновки про те, що в навчально-виховному процесі виявляють себе такі взаємопов'язані функції (види діяльності) вчителя: діагностична; орієнтаційно-прогностична; конструктивно-проєктувальна; організаторська; інформаційно-пояснювальна; комунікативно-стимуляційна; аналітико-оцінна; дослідницько-творча.

Освітні програми підготовки фахівців першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів вищої освіти за спеціальністю 014.021 Середня освіта (Мова і література (англійська)) розроблені відповідно до державних документів, які регламентують стандарти освіти і стандарти підготовки майбутніх фахівців у цій галузі [1].

Цілями навчання є формування у здобувачів професійно-комунікативної компетентності в усіх видах

мовленнєвої діяльності, уміння аналізувати мовні факти і літературні явища на основі лінгвістичних, літературознавчих і культурознавчих знань і застосовувати результати цього аналізу в педагогічній практиці для формування комунікативної компетентності школярів, проводити наукові дослідження в зазначеній предметній сфері.

Поняття «компетентність» (від лат. competens – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості вчителя, що дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу.

Фокусом освітніх програм є формування професійних компетентностей, серед яких **інтегральна компетентність**, а саме здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми під час професійної діяльності в процесі навчання англійської мови, що передбачає застосування лінгвістичних, психолого-педагогічних та методичних теорій, методів, принципів і прийомів навчання, проведення досліджень та / або здійснення інновацій у навчально-виховному процесі.

Успішний процес навчання має базуватися на ключових принципах з перспективою урахування їхніх інтересів та рівня мовленнєвої компетентності. І передусім це є принцип релевантності. Принцип активного залучення до співпраці є співзвучним з внутрішньою мотивацією, вираженням якої є слова «Мені це потрібно», бо мотивація – це спроба вирішити проблеми, що виникають на шляху до цілі, і веде до результату. Отже, постає запитання «Як мотивувати навчатися?» Як заохотити здобувачів освіти до активної співпраці, щоб у професійній діяльності вони були спроможні перетворювати одноманітне на цікаве та захопливе, розробляти матеріали та планувати сучасні

заняття, які будуть наближеними, наприклад, до популярних, захопливих сучасних комп'ютерних квестів з інтригуючими сюжетами та героями? Отже, щоб мотивувати здобувачів навчатися з бажанням, треба:

1. визначити їхні потреби в навчанні (Identify learning needs);
2. заохотити їх, поставити цілі (Setting goals);
3. навчити їх планувати навчання (Planning learning);
4. навчити їх вибирати матеріали / ресурси (Selecting resources);
5. навчити їх вибирати стратегії (Selecting strategies);
6. навчити використовувати матеріал / інформацію (Practice);
7. моніторити прогрес і навчити їх робити це щодо себе (Monitoring progress);
8. навчити їх самооцінювання своїх результатів у навчанні та робити ревізію власних умінь та навичок (Assessment and revision);
9. допомогти у визначенні нових цілей після ревізії своїх досягнень(Update learning needs).

Особистісний розвиток та професійне вдосконалення тісно пов'язані між собою і потребують роботи над ними протягом усього життя. Інтегративність пов'язує цілі, зміст та процес навчання і робить його усвідомленим. Інтеграція мовних навичок та мовленнєвих умінь з урахуванням соціокультурного компонента та домінувального навчального стилю окремого студента змінює «традиційний підхід» навчання кожної складової окремо одна від одної і занурює здобувачів у реальну автентичну атмосферу навчання іноземної мови. Такий підхід посилює внутрішню мотивацію, яка перетворюється на певний досвід, уміння аналізувати плюси та мінуси в роботі чи / та навчанні, що, у свою чергу, стає поштовхом до пошуку нових ідей та вибору джерел, прийомів та методів навчання. Бажання до змін стимулює натхненно навчатися з метою отримати

гарну роботу, вдосконалювати загальноосвітні вміння та навчитися перетворювати їх на професійні компетентності, доповнені новими знаннями та досвідом, застосовувати їх на практиці, аналізувати, ставити нові цілі та набувати новий досвід. Результатом безперервного розвитку є успіх. Відчуття успіху робить фахову особу здатною самостійно вирішувати складні завдання, приймати рішення для кожної окремої ситуації, планувати роботу з урахуванням особливостей здобувачів у процесі співпраці. І це стимулює майбутніх учителів до розвитку власної відповідальності в навчанні, самоконтролю та незалежності у виборі підходів як для саморозвитку, так і для навчання інших.

Професійно значущі якості вчителя / вчительки, такі як любов до предмета, який викладається, потреба в знаннях, у систематичній самоосвіті, здатність до міжособистісного спілкування, ведення діалогу, переговорів; наявність педагогічного такту, що визначає стиль поведінки вчителя / вчительки, спричиняє впевненість учнів у доброзичливості вчителя або вчительки, його / її чуйності, доброті, толерантності змінюють ситуацію в класі на краще і детермінують позитивні зміни тих, хто навчається. Почуття гумору, мудрість (наявність життєвого досвіду), зовнішня привабливість і педагогічні вміння також є складовою успішної колаборації.

Важливим є також баланс теорії і практики, який забезпечує поступове набуття певного професійного досвіду. Зміст теоретичної готовності містить різного роду вміння: аналітичні, прогностичні, проєктивні та рефлексивні. Практична готовність, яка включає мобілізаційні та інформаційні вміння, розвивальні та орієнтаційні, комунікаційні та перцептивні, а також уміння педагогічного спілкування та володіння педагогічною технікою до професійної діяльності є індикатором інтегральної компетентності, яка спроможна підготувати сучасного фахівця на потребу дня [2].

Ще однією важливою складовою є взаємодія випускників ЗВО, новоспечених фахівців, і школи загалом. Чи готова напрацьована роками система навчання бути гнучкою і в центр процесу навчання ставити учня, а не програмні документи? Чи готові вчителі з досвідом змінити фокус з власного домінування як ключової фігури на уроці на кожного учня чи учениці з їхніми потребами на певному етапі навчання? Можна поставити ще багато запитань, але доцільніше зробити перший крок до змін на краще.

Список використаної літератури

1. Освітні програми ХНПУ ім. Г. С. Сковороди URL: http://smc.hnpu.edu.ua/osvitni-prohramy (дата звернення: 15.10.2021).
2. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання). Проєкт / Колектив авт.: С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей (керівники), Ю. В. Головач та ін.; Київ. держ. лінгв. ун-т та ін. Київ: The British Council, 2001. 246 с.

ЧАСТОТНИЙ СЛОВНИК МОВИ ТВОРІВ ПИСЬМЕННИКА В НАУКОВИХ СТУДІЯХ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Бойко Надія Іванівна,
доктор філологічних наук,
професор кафедри української мови та
методики її навчання НДУ ім. М. Гоголя

Бойко Тетяна Василівна,
аспірантка кафедри української мови
та методики її навчання НДУ ім. М. Гоголя

Творче мовомислення й висока культура мовлення студентів-філологів належать до важливих складників їхньої професійної підготовки, є виявом ерудиції, майстерності, освіченості. Розвитку творчого мовомислення, красномовства, образного слововживання й

оригінальної побудови висловлювань сприяють різноманітні вправи та завдання, що передбачають роботу з художнім текстом, заглиблення у творчу лабораторію майстра слова. Активне використання лексичного та фразеологічного багатства української мови, її потужного експресивного (аксіологічного, емотивного й образного) потенціалу пов'язуємо з актуалізацією когнітивних процесів, спрямуванням на вдосконалення та збагачення індивідуального словника студента-філолога, активізацією уваги до способів удосконалення його комунікативних компетентностей.

На значущості усвідомлення самобутніх, креативних рис українського художнього слова, на необхідності вивчення лексико-фразеологічного багатства мови насамперед крізь призму її індивідуально-авторських (образних) структур, а не просто як знакової системи, закцентовано в працях І. Огієнка, В. Сімовича, М. Грушевського, В. Сухомлинського та ін. Учені зосереджували увагу на поєднанні трьох значущих і взаємозалежних складників – мови, виховання й національної культури. І. Огієнко домінувальним чинником розвитку мовної особистості вважав тісні взаємозв'язки рідної мови й культури. У мові закодовано знаки національної культури, вона «невідривна від своїх українських звичаїв», є підґрунтям нашої історії, віри, культури [2, с. 106]. Художнє слово, на переконання В. Сухомлинського, відкриває шлях до пізнання й розуміння внутрішнього світу людини, взаємозв'язків між складниками ланцюжка: «від культури слова до емоційної культури», «від емоційної культури до культури моральних почуттів», виокремлення і формування моральних цінностей, естетичних смаків: «Без розуміння й відчування ліричних творів і поетичної прози людина залишається глухою, байдужою до музики» [4, с. 508], а отже, художнє слово, образне мовлення є виявом ментального феномену,

дзеркалом внутрішнього світу, царини психічного стану людини, її естетичних констант і домінант.

Сучасні дослідники справедливо акцентують на міцних взаємозв'язках мови, культури й особистості, оскільки мовна особистість «формується в конкретному соціальному, етнічному і мовно-культурному середовищі, асимілюючи за допомогою мови його різноманітний досвід» [1, с. 11], тому провідну роль у становленні мовної особистості відіграють мовні й культурологічні чинники. Художнє мовлення постає як акумулятор і репрезентант лексико-фразеологічного багатства мови на різних етапах її розвитку, а наукові студії сприяють підвищенню рівня професійної кваліфікації мовної особистості у всій амплітуді її культурологічних, комунікативних та психоментальних виявів.

Лексикографічна практика укладання частотних словників (далі – ЧС) порівняно невелика. Словники такого зразка почали укладати з кінця XIX століття, проте вже за цей час ЧС створено на фактичному матеріалі майже всіх індоєвропейських мов.

У ЧС кожна лексема схарактеризована на основі кількісних показників, кожне слово співвідноситься з певним числом, що вказує на кількість випадків уживань цього слова в текстах визначених творів. У словниках такого зразка окреме слово і всі його форми мають окрему фіксацію із вказівкою на кількість таких уживань в обстеженому масиві текстів. Така фіксація визначає абсолютну частоту функціонування слова в певних текстах.

Українська лексикографічна практика представлена низкою ЧС, із-поміж них: «Частотний словник сучасної української художньої прози»: у 2 т. (за ред. В. С. Перебийніс), 1981; «Обернений частотний словник сучасної української художньої прози» (укл. Т. О. Грязнухіна, Н. П. Дарчук та ін.), 1998; Бук С. «3000 найчастотніших слів наукового стилю сучасної української

мови», 2006; Бук С. «3000 найчастотніших слів розмовно-побутового стилю сучасної української мови», 2006; Бук С. «Частотний словник роману Івана Франка «Основи суспільності»: Інтерпретація твору крізь призму статистичної лексикографії», 2012; «Частотний словник мови творів М. Коцюбинського»: у 4 т. / уклад.: Н. І. Бойко, Т. В. Бойко, 2021 та ін.

Зацікавлення мовознавців кількісним аналізом лексичного складу текстів, визначення статистичних показників значних обстежуваних сукупностей текстів зумовлені як внутрішніми процесами розвитку лінгвістичної думки, необхідністю виявлення глибинних закономірностей функціонування мовних одиниць, так і практичними застосуваннями, потребами, що виникають під час лінгвістичного аналізу тексту студентами-філологами. Ці студії передбачають використання методу компонентного аналізу для пошуку нових (контекстуальних, оказіональних) значень слів, не зафіксованих у матеріалах загальномовних тлумачних словників.

Особливістю сучасних лексикографічних праць такого зразка, зокрема «Частотного словника мови творів М. Коцюбинського» [5], є виявлення та вивчення закономірностей функціонування досить великого масиву художніх текстів автора за допомогою новітніх – цифрових методів, використовуваних у сучасних гуманітарних науках. Над обробленням і аналізом оцифрованої інформації може працювати людина або штучний інтелект. У сфері української філології оцифровану інформацію тривалий час опрацьовувала лише людина, бо програма аналізу великих текстових масивів – Sketch Engine – була раніше недоступною для дослідників.

Укладачі словника творів письменника представили як файл Microsoft Word, який у науковому світі вважають оцифрованим. Програма Microsoft Word містить у своєму

арсеналі найрізноманітнішу інформацію, наприклад, про кількість параграфів, речень, слів та літер у творі письменника [5]. ЧС містить оцифровані твори М. Коцюбинського, опубліковані за життя майстра слова і вміщені в перших трьох томах семитомного наукового видання його праць (Коцюбинський М. М. Твори в семи томах. Т.1–3. Київ: Наукова думка. 1973). У словнику вони поєднані в одному файлі, що уможливлює аналіз оцифрованих текстів, дозволяє знаходити в них цікаву філологічну інформацію [5].

На основі отриманих кількісних характеристик студенти можуть визначити обсяг і якісний склад лексики, характерної для художнього ідіолекту М. Коцюбинського, особливості індивідуально-авторського (образного) мовомислення. Словник репрезентує лексику художнього стилю М. Коцюбинського, уживану у творах, написаних від 1891 року до 1912 року. Усього опрацьовано 40 творів, уміщених у згадуваному виданні. Із-поміж текстів як твори першого періоду творчості, датовані 1891 р. («Харитя», «На віру», «Ялинка»), так і останнього періоду – 1912 р. («Подарунок на іменини», «Коні не винні», «Хвала життю», «На острові»).

Студентам важливо пояснити шляхи створення лексикографічної праці такого зразка, акцентувати на можливості застосування кількох варіантів оброблення оцифрованого тексту: 1) створення ЧС мови творів письменника; 2) дослідження тих індивідуально-авторських лексичних форм, на які зазвичай дослідники не звертають увагу; 3) пошук і пояснення нових (контекстуальних, оказіональних) значень слів, які не потрапили до загальномовних тлумачних словників.

ЧС репрезентує відомості про частоту парадигматичних форм кожного зафіксованого слова. Для цього студентові необхідно знайти потрібне слово в алфавітно-частотному списку. Водночас у ЧС кожного з

текстів твору студент може знайти не просто слово як лексичну одиницю, а й усі його парадигматичні форми. Дослідження списків ЧС сприятиме успішному встановленню співвідношень парадигматичних форм для змінюваних частин мови, уможливить відбір морфологічних форм і категорій, які є предметом аналізу, та визначення поширеності в конкретному художньому прозовому тексті таких граматичних категорій, як відмінки, рід іменників, прикметників і дієприкметників, ступені порівняння прикметників і прислівників, частиномовну належність слова тощо [5].

ЧС мови творів письменника містить багатий фактичний матеріал для дослідження особливостей уживання лексем, функціонування лексико-семантичної та лексико-граматичної систем сучасної української мови в художньому прозовому тексті. Стилістичні, лексикологічні, семантичні, фразеологічні дослідження передбачають урахування частотності вживання тих чи інших лексем, фразем, тематичних лексичних груп, висвітлення питання про ступінь їх уживаності, а також шляхи моделювання лексико-семантичних полів.

У стилістичних студіях студент може використовувати матеріали ЧС мови творів письменника для характеристики кількісних показників використання, поширеності й тематичного складу лексики з погляду сфери вживання, активності / пасивності, визначення ролі лексичних засобів у побудові образних моделей, особливостей індивідуально-авторської манери висловлювання тощо. Інтерес для стилістичних досліджень становлять одиничні словоформи та рідковживані (низькочастотні) слова, що вживаються 1-2 рази в обстеженому масиві текстів. Такі лексичні одиниці належать до об’єктиваторів індивідуального мовомислення письменника, відбивають самобутність лексичного складу його творів.

ЧС словник мови творів різних хронологічних зрізів (періодів творчості письменника, часу написання твору) уможливить зіставлення лексичного складу, співвідношення понять загальне й індивідуальне, нейтральне й експресивне тощо; розрізнення випадків уживання лексеми та її лексико-семантичних варіантів в авторській мові й у мові персонажів; виявлення динамічних процесів функціонування лексеми та її лексико-семантичних варіантів (процеси неологізації та архаїзації), ідучи від аналізу мови перших творів письменника до останніх; функціонування лексики в усному (мовлення персонажів) і писемному (мова автора) мовленні. На значущості таких досліджень неодноразово наголошував О. Потебня: «Мовна індивідуальність виділяє людину як особистість, і що яскравіша ця особистість, то повніше вона відображає мовні якості суспільства» [3, с. 98].

Отже, використання для лінгвістичного аналізу лексико-фразеологічної бази ЧС уможливить різноаспектність дослідження слова, його характеристик як одиниці мови і мовлення: виявлення основних типів змін у словниковому складі літературної мови, процесів неологізації та архаїзації, частотності вживання чужомовних та стилістично маркованих слів; з'ясування змін у семантичних структурах лексичних одиниць, синтагматичних і парадигматичних зв'язків між ними; виокремлення домінантних напрямів семантичних трансформацій і стильових та стилістичних транспозицій лексем української мови.

Список використаної літератури

1. Бацевич Ф., Чернуха В. Комунікативна особистість у сімейному спілкуванні: монографія. Львів: ПАІС, 2018. 260 с.
2. Огієнко І. (митрополит Іларіон). Рідна мова / упоряд., авт. передмови та коммент. М. С. Тимошик. Київ: Наша культура і наука, 2010. 436 с.
3. Потебня А. А. Мысль и язык. Київ: Синто, 1993. 192 с.

4. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори: у 5 т. Київ: Рад. школа, 1977. Т. 3. С. 283–658.
5. Частотний словник мови творів М. Коцюбинського: у 4 т. / уклад.: Н. І. Бойко, Т. В. Бойко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ В УМОВАХ НУШ

Курок Віра Панасівна,
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри технологічної
і професійної освіти
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Ключові слова: *вчитель трудового навчання та технологій, технологічна освіта, підготовка, компетентність, учні.*

Технологічна освіта молоді, здобута в процесі навчання в закладах загальної середньої освіти, відіграє вкрай важливу роль у становленні особистості, визначенні сфери майбутньої професійної діяльності, адже соціально-економічний прогрес країни, розвиток її провідних галузей залежить, насамперед, від рівня освіченості фахівців. Ключова роль в здобутті якісної освіти відводиться вчителеві. Саме це спонукає сьогодні до переосмислення підходів щодо визначення змісту і організаційно-методичних засад підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій у ЗВО.

Оновлення концептуальних засад підготовки фахівців на основі ідей компетентнісного підходу в ЗВО,

зокрема майбутніх учителів, задекларовано в законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), Концепції розвитку неперервної освіти України на період 2015–2025 років тощо.

Дослідженням проблеми фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій у закладах вищої педагогічної освіти опікується ряд науковців: І. Андрощук, Р. Гуревич, О. Коберник, М. Корець, В. Курок, Л. Оршанський, В. Стешенко, С. Ткачук, В. Титаренко, О. Торубара, С. Ящук та ін.

Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898, окреслив одинадцять ключових компетентностей, що їх має сформувати в учнів заклад загальної середньої освіти [1].

Слід зазначити, що технологічна галузь спроможна досить ефективно формувати, розвивати або вдосконалювати в здобувачів освіти всі визначені стандартом компетентності, – на уроках трудового навчання (або технологій), гуртках технологічного профілю, курсах за вибором тощо.

Мета технологічної освітньої галузі, задекларована в документі, націлена на розкриття творчого потенціалу учнів; формування критичного та технічного мислення, спроможності до зміни навколишнього середовища засобами сучасних технологій і дизайну, здатності до партнерської взаємодії, підприємливості та інноваційної діяльності, а також до використання техніки і технологій для задоволення власних потреб, культурного та національного самовираження. Реалізація мети передбачає розв’язання низки завдань, які полягають у досягненні загальних результатів навчання, а саме формування в учнів таких умінь: продукувати ідеї та втілювати задум у готовий

продукт у процесі проєктно-технологічної діяльності; творчо застосовувати традиційні й інноваційні технології; ефективно використовувати техніку, технології та матеріали без заподіяння шкоди навколишньому природному середовищу; турбуватись про побут, задоволення власних потреб та потреб інших осіб [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Досягти зазначену мету та реалізувати завдання технологічної освіти підростаючого покоління покликаний учитель з високим рівнем професійної компетентності, здатний ефективно діяти в нових умовах, спроможний приймати оптимальні рішення в різноманітних педагогічних ситуаціях, спираючись на здобуті знання, уміння, навички, наявний досвід діяльності та сформовані цінності.

Учитель трудового навчання та технологій наразі має особливий статус у школі. Загальновідомо, що уроки трудового навчання (технологій) завжди вважались другорядними, поступаючись математиці, фізиці, географії, українській мові та літературі, іноземній мові тощо. Проте саме цей учитель у професійній діяльності стикається зі значними труднощами, пов'язаними з тим, що, *по-перше,* навчальні програми з трудового навчання (технологій) піддаються, на відміну від інших, частим змінам; *по-друге*, відсутнє фінансування на придбання сучасного обладнання, інструментів, матеріалів, без яких не можна ефективно організовувати проєктно-технологічну діяльність учнів на уроках; *по-третє,* кількість годин, що виділяється Типовим навчальним планом на проведення уроків трудового навчання (технологій), недостатня для повноцінної організації роботи учнів з розроблення проєкту та виготовлення виробу як його результату; *по-четверте*, до вчителя трудового навчання та технологій висуваються підвищені вимоги, зокрема він має бути різнобічно розвинутим: володіти великою кількістю технік і технологій

обробки, виготовлення та оздоблення виробів, мати достатні знання з математики, хімії, фізики, біології, економіки, мови, літератури, історії та інших предметів і вміти їх інтегрувати з метою організації результативної проєктно-технологічної діяльності учнів.

Сьогодення порушує перед учителем важливі питання, пов'язані з організацією технологічної освіти учнів в умовах Нової української школи, вибором ефективних технологій, методів навчання, об'єктів проєктування. Частково відповіді на них мають дати результати пілотного впровадження модельних програм з технологій для учнів 5-6 класів. Наразі розроблено чотири такі програми, які в своїй основі залишили проєктно-технологічну діяльність учнів. Проте без належного матеріально-технічного і навчально-методичного забезпечення, за відсутності нормативно-правового регулювання освітньої діяльності пілотних шкіл досягти вірогідних результатів досить складно.

Заклади вищої педагогічної освіти покликані уже сьогодні готувати конкурентоздатного вчителя трудового навчання та технологій до роботи в НУШ. Вважаємо, що з цією метою слід передусім наблизити освітньо-професійну програму та навчальний план підготовки означених фахівців у ЗВО до вимог професійної педагогічної діяльності в Новій українській школі, зокрема зорієнтувати їх на реалізацію модельних навчальних програм; посилити фундаменталізацію підготовки здобувачів вищої освіти, спрямовану на формування в них здатності до самостійного набуття знань, освоєння сучасної техніки і технологій; широко впроваджувати інноваційні методи та технології навчання (проблемне, проєктне навчання, кейс-технологія, STEM-технологія тощо); створити сучасну матеріально-технічну базу, здатну забезпечити інноваційну підготовку фахівців у закладах вищої педагогічної освіти (інтерактивні дошки, 3D-принтери, сучасне лабораторне устаткування,

зразки сучасної техніки тощо); посилити міжнародну співпрацю в галузі технологічної освіти молоді (розроблення програм мобільності, в межах яких передбачити стажування студентів і викладачів за кордоном, перезарахування кредитів, обмін навчальними планами і програмами, проведення наукових заходів тощо).

Кафедра технологічної і професійної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка проводить щорічний регіональний семінар учителів трудового навчання та технологій, спрямований на пошук відповідей на актуальні питання технологічної освіти молоді в контексті Концептуальних засад «Нова українська школа», конструктивний обмін думками науково-педагогічних працівників та вчителів, збагачення взаємного досвіду, виявлення інновацій у практичній діяльності вчителя трудового навчання і технологій.

Наразі науково-педагогічні працівники вишів в очікуванні затвердження Державного стандарту вищої освіти України, зокрема за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології).

Список використаної літератури:

1. Державний стандарт базової середньої освіти (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898). URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti/vidpovidi-na-poshireni-zapitannya-shodo-derzhavnogo-standartu-bazovoyi-serednoyi-osviti (дата звернення 06.10.2021 р.).

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Хроленко Марина Володимирівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методики

викладання природничих дисциплін, докторант
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

Ключові слова: *компетентність, екологічна компетентність, майбутні вчителі біології.*

На сучасному етапі загострення екологічних проблем глобального й національного рівнів, напруження відносин у системі «людина – природа» дедалі більшого значення набуває підготовка екологічно грамотних, екологічно освічених, екологічно компетентних громадян України. У Державному стандарті базової середньої освіти (2020) екологічна компетентність учнів визначена як одна з ключових, що передбачає «усвідомлення екологічних основ природокористування, необхідності охорони природи, дотримання правил поведінки на природі, ощадливого використання природних ресурсів, розуміння контексту і взаємозв'язку господарської діяльності і важливості збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства» [1]. З огляду на це на часі – підготовка майбутніх педагогів, а саме вчителів біології, до розвитку екологічної компетентності здобувачів закладів загальної середньої освіти. Наявні суперечності між соціальним замовленням на підготовку екологічно грамотних, освічених, компетентних майбутніх учителів і недостатньо ефективною системою екологічної освіти в ЗВО, практичною значущістю формування екологічно компетентних фахівців і відображенням цієї здатності в освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх учителів біології актуалізують зазначену проблему.

У розрізі проблеми дослідження накопичено значний науковий доробок, як-от: вивчення змісту, структури екологічної компетентності здобувачів закладів загальної середньої освіти (О. Гринюк, Д. Єрмаков, О. Колонькова, Н. Куриленко, С. Левків, Г. Найдьонова, О. Пруцакова,

Н. Пустовіт, Л. Руденко, С. Шмалєй), дослідження компонентного складу, принципів формування екокомпетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей (Я. Абсалямова, Ю. Бойчук, О. Гуренкова, В. Лук'янова, Л. Лук'янова, С. Лутковська, О. Матеюк, І. Мунасипова-Мотяш, А. Хрипунова), визначення функціональних зв'язків структурних компонентів екокомпетентності, пріоритетних підходів до формування зазначеної здатності у студентів біологічних спеціальностей (Л. Титаренко), майбутніх учителів природничих дисциплін (Л. Нікітченко, І. Сяська), майбутніх викладачів біології (Я. Логвінова), майбутніх учителів біології (Н. Баюрко, М. Білянська, І. Коренева, С. Рудишин, В. Самілик, Ю. Шапран).

Узагальнення наукових пошуків учених, власні наукові розвідки стосовно проблеми дослідження уможливили визначити основні підходи до підготовки майбутніх учителів біології, здатних формувати та розвивати екологічну компетентність учнів, а саме: екологізація навчальних дисциплін циклу загальної підготовки; актуалізація екологічного складника в змісті освітніх компонентів циклу професійної підготовки; введення окремих навчальних дисциплін, спрямованих на оволодіння методикою формування екокомпетентності учнів; доповнення змісту практик (педагогічних, навчально-польових) завданнями екологічного спрямування тощо.

У професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) серед загальних компетентностей виокремлено громадянську, соціальну, культурну, лідерську, підприємницьку, а з-поміж професійних – мовно-комунікативну, предметну-методичну, інформаційно-цифрову, психологічну, емоційно-етичну, компетентність педагогічного партнерства, інклюзивну,

здоров'язбережувальну, проєктувальну, прогностичну, організаційну, оцінювально-аналітичну, інноваційну, здатність навчатись упродовж життя, рефлексивну [2]. Таким чином цим нормативним документом не передбачено окремої здатності здобувачів вищої педагогічної освіти – екологічної компетентності. Структурні компоненти зазначеної компетентності простежуються в предметно-методичній (здатність формувати ціннісні ставлення учнів), емоційно-етичній (здатність усвідомлювати та поціновувати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі), здоров'язбережувальній (здатність формувати в учнів культуру здорового та безпечного життя) компетентностях.

Аналіз освітньо-професійних програм (ОПП) вітчизняних ЗВО, які здійснюють підготовку бакалаврів за предметною спеціальністю 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини), дозволив констатувати: освітніми програмами українських ЗВО передбачено формування низки здатностей, які в основному відповідають знаннєво-змістовому та діяльнісно-технологічному компонентам екологічної компетентності; відсутнє формулювання цілісної фахової здатності «екологічна компетентність». Убачаємо доцільним запропонувати розширити в ОПП підготовки майбутніх учителів біології перелік загальних і фахових здатностей, включивши такі складники екологічної компетентності:

– здатність активно і відповідально реалізовувати свій потенціал (екологічні знання, уміння, досвід) для успішної професійної діяльності в екологічній освіті учнів;

– здатність усвідомлювати власну причетність і відповідальність за відновлення, збереження природного середовища, екологізація свідомості школярів;

– здатність здійснювати екологічно доцільну діяльність, практично вирішувати екологічні завдання в професійній і побутовій сферах відповідно до принципів

сталого розвитку, набутих екологічних цінностей, мотивів взаємодії з природою, переконань, ідеалів тощо.

Наповнення навчальних дисциплін циклів загальної та фахової підготовки модулями, темами та питаннями екологічного спрямування сприяє, передовсім, формуванню знаннєво-змістового та мотиваційно-ціннісного компонентів екологічної компетентності майбутніх педагогів, доповнення змісту практик (педагогічних, навчально-польових) екологічними завданнями – діяльнісно-технологічного. Значний вплив на формування професійно-рефлексивного складника зазначеної якості особистості здійснюють спеціальні освітні компоненти, які, з одного боку, інтегрують знання з інших курсів і цілеспрямовано формують готовність студентів до розвитку екологічної компетентності учнів, з іншого – не дублюють зміст фахових навчальних дисциплін. Прикладом такого освітнього компонента є авторський курс «Екологічна компетентність учителя», метою якого є формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології як інтегративної характеристики та оволодіння методикою формування та розвитку цієї якості в учнів.

Завдання освітнього компонента «Екологічна компетентність учителя»*:* 1) розгляд і аналіз суспільно-історичних передумов формування екологічної компетентності молоді; 2) вивчення сучасного стану формування екологічної компетентності здобувачів у закладах освіти України; 3) визначення шляхів використання зарубіжного досвіду в системі формування екологічної компетентності здобувачів освіти України; 4) ознайомлення студентів із засадами екологічної компетентності в єдності її теоретичних і практичних вимірів; 5) формування в майбутніх учителів готовності до активної реалізації функцій екологічної освіти в професійній діяльності, зокрема, до формування екологічної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти.

Основними формами організації освітнього процесу під час опанування цим курсом є лекція-бесіда, лекція-візуалізація, проблемна лекція, практичне заняття, тренінг, самостійна робота студентів [3, с. 7].

Резюмуючи вищезазначене, можна зробити висновок: удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів біології шляхом екологізації навчальних дисциплін циклу загальної підготовки, актуалізації екологічного складника в змісті освітніх компонентів циклу професійної підготовки, введення окремих навчальних дисциплін, спрямованих на оволодіння методикою формування екокомпетентності учнів, доповнення змісту різних видів практик завданнями екологічного спрямування сприятиме підвищенню рівня їхньої готовності до розвитку екологічної компетентності здобувачів закладів загальної середньої освіти.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti

2. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text

3. Хроленко М. В. Формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у змісті освітнього компонента «Екологічна компетентність учителя». *Научен вектор на Балканите*. Пловдив, Болгарія, 2021. Т. 5. № 2 (12). С. 5–9.

Наукове видання

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА
Й ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

(Частина І)

Збірник матеріалів І Всеукраїнської науково-практичної конференції (Глухів, 2021 р.)

Тексти друкуються в авторській редакції

Укладачі: Галина Кузнецова, Ірина Кухарчук, Ірина Холявко

Макетування і верстка: Людмила Федорова

НУШ

НОВА
УКРАЇНСЬКА
ШКОЛА