

Інститут педагогіки НАПН України

Державний педагогічний університет "Ion Creangă", Республіка Молдова

Малопольський державний університет імені Капітана Вітольда Пілецького
в Освенцимі, Республіка Польща

Міжнародна Академія Прикладних Наук в Ломжі, Республіка Польща

Резекенська академія технологій (Латвійська Республіка)

Міжнародна науково-практична конференція

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА:

навчально-методичне
забезпечення
освітнього процесу
в умовах воєнного часу
та повоєнного
відновлення

збірник матеріалів
доповідей

26-27 ЖОВТНЯ
2023 року



ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІОНА КРЯНГЕ
В КИШИНЕВІ (РЕСПУБЛІКА МОЛДОВА)
МАЛОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ КАПІТАНА ВІТОЛЬДА ПІЛЕЦЬКОГО В ОСВЕНЦИМІ
(РЕСПУБЛІКА ПОЛЬЩА)
МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЯ ПРИКЛАДНИХ НАУК В ЛОМЖІ
(РЕСПУБЛІКА ПОЛЬЩА)
РЕЗЕКНЕНСЬКА АКАДЕМІЯ ТЕХНОЛОГІЙ
(ЛАТВІЙСЬКА РЕСПУБЛІКА)

Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу та повоєнного відновлення

збірник матеріалів
доповідей

26–27
ЖОВТНЯ
2023 року



*Затверджено до друку вченою радою Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 12 від 30.11.2023)*

Редакційна колегія:

Топузов О. М., доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, віцепрезидент НАПН України, директор Інституту педагогіки НАПН України, м.Київ, Україна (голова)

Головко М. В., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогіки НАПН України, м.Київ, Україна

Засєкіна Т. М., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогіки НАПН України, м.Київ, Україна

Арістова Н. О., доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці Інституту педагогіки НАПН України, м.Київ, Україна

Саух І. В., доктор економічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу економіки та управління загальною середньою освітою Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

Ладоня К. Ю., доктор філософії в галузі філології, завідувач науково-організаційного відділу Інституту педагогіки НАПН України, м.Київ, Україна

Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу та повоєнного відновлення : збірник тез доповідей / [ред. кол.; голов. ред. – О.М.Топузов]. [Електронне видання] – Київ : Педагогічна думка, 2023. – 382 с.

<https://doi.org/10.32405/978-966-644-753-4-2023-378>

ISBN 978-966-644-753-4

У збірнику публікуються матеріали доповідей учасників конференції "Проблеми сучасного підручника: навчально - методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу та повоєнного відновлення", що відбулась 26–27 жовтня 2023 року.

Збірник призначено вченим, дослідникам проблем підручникотворення та авторам підручників, викладачам навчальних дисциплін, вчителям і всім зацікавленим у створенні якісної навчальної книги.



ЗМІСТ

СЕКЦІЯ І. СТРАТЕГІЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Алексеева Світлана

Сучасні тенденції трансформації та кроки до становлення старшої профільної школи в умовах війни та повоєнного відновлення 16

Алексеевко Тетяна

Методика Google Forms як інструментарій проєктування підручника цифрового освітнього середовища та дослідницьких процедур .. 19

Aristova Nataliia, Vyshnevskaya Maryna

Use of artificial intelligence technologies for foreign language training21

Голівець Наталія

Стратегія функціонування системи освіти в умовах війни та повоєнного відновлення 25

Голуб Ніна

Естетичний компонент підручника української мови для закладів загальної середньої освіти 26

Гриценко Олександр

Значення варіативного підручника в умовах війни та повоєнного відновлення України 28

Засекін Дмитро

Реалізація прикладної спрямованості базового курсу фізики засобами підручника 31

Захарін Сергій

Система освіти під час війни: виклики та сучасний стан 33

Ільченко Віра, Ільченко Олексій

Підручник у системі освіти під час війни та післявоєнного стану.....35

Kosovych Olga

Modern education: directions of development..... 37

Krupko Olena

Organization of the educational process under the conditions of marital state 38

Крячко Іван

Трансформація дидактичних функцій сучасного підручника
з предметів природничої освітньої галузі 40

Ляшенко Олександр

Про структурування змісту профільної середньої освіти
для Нової української школи 42

Максименко Оксана

Демократична освіта у демократичному середовищі ЄС:
виклики та дії 44

Malykhin Oleksandr, Zahorulko Maryna

Advantages of using an online whiteboard to ensure the educational process
in general secondary education institutions in a mixed learning environment 46

Мацюк Віктор

Сучасні підходи до організації шкільного навчального експерименту
та їх реалізація в підручниках фізики 49

Мачача Тетяна

Застосування технологій декоративно-ужиткового мистецтва
в Новій українській школі як засіб розвитку української культури 51

Онаць Олена

Зміст суб'єктної партнерської взаємодії в реалізації
державно-громадського управління закладами освіти 53

Онаць Олена, Чижевський Борис, Попович Лідія

Стан суб'єктної партнерської взаємодії у державно-громадському
управлінні закладами загальної середньої освіти
в підручнику для менеджера освіти..... 57

Піддячий Микола

Теоретико-методичні засади STEM-освіти учнів 60

Полтавченко Денис

Інтегроване вивчення географії в сучасних умовах
української шкільної освіти..... 63

Попович Лідія

Форми державно-громадської партнерської взаємодії в управлінні закладами
загальної середньої освіти..... 65

Пушкарьова Тамара, Коваль-Мазюта Марія

Відкритий освітній простір об'єднаних громад
сільської місцевості в умовах бойових дій на території країни..... 68

Рябовол Лілія

Реалізація людиноцентричного та аксіологічного підходів
у змісті навчального предмета «Основи правознавства» (9 клас) 70

Сіпій Володимир

Запобігання освітніх втрат через використання підручника фізики в умовах
віялових відключень електроенергії..... 72

Тарара Анатолій, Рудешко Євгенія

Форми організації творчої діяльності учнів
у процесі реалізації змісту технологічної освіти в гімназії..... 74

Тишковець Марія

STEM-завдання у підручниках для Нової української школи..... 76

Топузов Олег, Локшина Олена, Заболотна Оксана,

Збірники завдань у форматі PISA для розвитку читацької грамотності
учнів як внесок у підвищення якості національної освіти..... 78

Федунов Максим

Освіта в Україні: виклики війни та шляхи повоєнного відновлення 79

Часнікова Олена

Підвищення фінансової грамотності учасників освітнього процесу через
використання медіаресурсів 82

Чижевський Борис

Особливості управління закладами загальної середньої освіти
у період війни та післявоєнного відновлення..... 84

Шевчишена Оксана

Психологічна підтримка здобувачів освіти в умовах воєнного стану країни.. 87

СЕКЦІЯ II. ЗАСОБИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ДІАГНОСТИКИ ТА КОМПЕНСАЦІЇ ОСВІТНІХ ВТРАТ

Бабовал Надія, Бабовал Діана

Освітні втрати: підходи до вимірювання та компенсації..... 92

Васількова Людмила Компенсація освітніх втрат	95
Вашуленко Оксана Освітні втрати молодших школярів з читання: підходи до діагностики та компенсації.....	98
Вашуленко Ольга Принципи організації навчальної діяльності з математики учнів гімназії для подолання освітніх втрат	100
Головко Світлана Підручник як інструмент діагностики та компенсації освітніх втрат здобувачів загальної середньої освіти	102
Джурило Аліна Освітня нерівність та навчальні втрати: європейський досвід	104
Жук Юрій, Науменко Світлана Інструментарій діагностики освітніх втрат здобувачів загальної середньої освіти	107
Калюжна Олена Засоби та технології діагностики та компенсації освітніх втрат на уроках літератури	109
Лісова Нагалія Форми компенсаторної освіти в системі підвищення кваліфікації	111
Мороз Петро Освітні втрати в Україні: причини, наслідки та механізми їх подолання	113
Пасічник Олександр Таксономія Блума як рамка формування комунікативних умінь учнів 7–9 класів гімназій.....	116
Прохоренко Олексій, Калиш Людмила Можливості цифровізації навчально-методичного забезпечення у подоланні освітніх втрат учнів.....	120
Пузіков Дмитро Компенсація освітніх втрат учнівства як чинник проектування варіативного складника освітньої програми закладу загальної середньої освіти.....	122

Шпарик Оксана, Глушко Оксана

Вимірювання освітніх втрат засобами цифрових технологій 125

Яценко Таміла

Освітні втрати у навчанні української літератури: механізми подолання 127

**СЕКЦІЯ III. СУЧАСНЕ МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ:
ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

Агаманчук ВікторіяПринципи навчання української мови учнів 5–6 класів
з мовами національних меншин..... 132**Бакуліна Наталія**Про деякі особливості навчально-методичного забезпечення
багатомовної освіти: європейський досвід 134**Бібік Надія**Формування навичок навчальної взаємодії учнів на уроках
з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» 137**Білоусова Марина**Необхідність використання робочих зошитів
під час змішаного навчання в закладах професійної освіти 140**Bohdaneć-Biłoskałenko Natalia**System lekcji z języka ukraińskiego na rzecz rozwoju mówieni
uczniów 5–6 klas z językami nauczania mniejszości narodowych..... 143**Бондаренко Неллі**Синхронізація методів навчання й виховання
у підручнику як вимога часу 145**Бурда Михайло**Особливості практико-орієнтованих навчальних текстів
підручника з математики 149**Vasylyshyna Nataliaia**Methodological on-line tool of coursebook “high note” in the frame
of teaching discipline “Foreign Language” (basic course) 150

Вдовченко Віктор

Диференційоване структурування змісту підрозділу
«Побутова техніка» у технологіях (5–9 класи) 153

Вдовченко Віктор, Поліщук Златослава

Науковий апарат евристичного рівня педагогічної технології
розвивального навчання..... 155

Величко Людмила

Актуалізація змісту підручників хімії для Нової української школи 156

Восвутко Наталя

Філософія курікулуму з державної мови для учнівства з міграційною біографією
в Республіці Кіпр 158

Волошена Вікторія

Відображення ідеї практико-орієнтованого навчання геометрії на основі досвіду
країн з різними результатами PISA..... 161

Галаєвська Людмила

Реалізація інноваційних методів навчання української мови
в умовах змішаного навчання..... 164

Головко Микола, Стрельчук Анастасія

Контекстні задачі як засіб формування природничо-наукової грамотності
здобувачів базової освіти та їх реалізація в сучасному
підручнику фізики 168

Горошкін Ігор

Підходи до побудови системи вправ і завдань
як засобів формування механізмів іншомовного спілкування 170

Горошкіна Олена

Підручник української мови як інструмент формування математичної
компетентності учнів 172

Гупан Нестор

Запитання у підручнику «Досліджуємо історію і суспільство» як інструмент
розвитку критичного мислення учнів 5–6 класів 174

Данко Антоніна

Взаємозв'язок психолого-педагогічної та державно-суспільної складових
партнерської взаємодії у закладах освіти в період війни в Україні 177

Дидалева Вікторія

Сучасне методичне забезпечення освітнього процесу 179

Дічек НагаліяТернистий шлях україномовного підручникотворення
(ост. третина XIX – початок XX ст.) 181**Довбищенко Федір**Створення дотекстових вправ з французької мови
для учнів 7–9 класів ЗЗСО України: пропозиції до вдосконалення 185**Железник Ольга, Гурин Олександра**Методичне забезпечення освітнього процесу: авторський посібник
вправ і завдань до курсу «Драматургія і театр», 5 клас 187**Завадський Ігор**Методичні особливості викладання теми «Бази даних»
у курсі шкільної інформатики 190**Zahorulko Maryna**Using the Miro online whiteboard as a means of improving
the effectiveness of learning in English classes 195**Засекіна Тетяна**Дидактичні підходи до формування структури й змісту підручників
з природничої освітньої галузі для предметного циклу
базової середньої освіти 198**Калініна Людмила**Підручники з предметів природничо-наукового циклу
і математики в ракурсі цілей PISA: бачення вчителів 200**Кошель Ганна**Організація та проведення
майстер-класів у закладах професійної освіти 204**Кравченко Світлана**

Цифрова освіта: джерелознавчий аспект 206

Krupko Olena

Advantages and disadvantages of distance education 210

Krupko Olena, Slizak Oleksandr

ChatGPT in the formation of competencies of student-pharmacists 211

Крутько Світлана

Диджитал-етикет у професійній (професійно-технічній) освіті..... 214

Кучеренко Ірина

Формування мовної особистості в умовах дистанційного навчання 217

Левченко Фессалоніка

Сучасне навчально-методичне забезпечення: головний інструмент формування змісту STEM-освіти в гімназії..... 220

Листопад Наталія

Система навчальних завдань як засіб формування обчислювальних навичок учнів 1-го класу 224

Ліпчевська Інна

Розвиток умінь візуалізації навчальної інформації вчителів початкової школи як один із ключових факторів формування візуальної грамотності учнів 226

Лукіна Тетяна

Самооцінювання якості освіти школою: сучасні виклики та особливості реалізації 228

Максименко Ірина

Сучасне освітнє середовище у закладах професійної освіти (із досвіду роботи Чернігівського центру професійно-технічної освіти) 231

Малихін Олександр, Ліпчевська Інна

Штучний інтелект як засіб цифровізації освіти 234

Махович Інна

Особливості психолого-педагогічного розуміння гейміфікації як засобу індивідуалізації навчання студентів комп'ютерних спеціальностей..... 237

Мачача Тетяна, Рак Людмила

Особливості методів реалізації змісту навчального предмета «Технології» на рівні базової середньої освіти 239

Мельник Юрій

Теоретичні аспекти реалізації прикладної спрямованості природничої освіти в шкільних підручниках фізики..... 241

Мороз Ірина

Історичні джерела в шкільному підручнику історії: критерії відбору та прийоми роботи..... 244

Назаренко Тетяна

Навчальне забезпечення освітнього процесу з географії під час війни 247

Нікольська Ніна

Методичне забезпечення у процесі інтегрованого навчання іноземних мов 249

Новосолова Валентина

Метод роботи з підручником як засіб розвитку життєвих навичок здобувачів освіти 251

Онопрієнко Оксана

Основні ідеї формування змісту навчального зошита з математики як видання нового покоління 253

Павлова Тетяна

Способи презентації змісту інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в електронному підручнику 255

Petruk Oksana

Methodical projection of new approaches to language education in the guide to the Ukrainian language 257

Пищик Олена

Цифрові інновації у підвищенні якості освіти під час війни та відновлення 259

Пометун Олена

Особливості інтеграції історії України і всесвітньої історії у модельних програмах і підручниках для 7–9 класів 262

Радкевич Олександр

Методи внутрішнього контролю та оцінювання результатів навчання у контексті забезпечення якості освіти 264

Ремех Тетяна

Компетентнісно орієнтовані завдання в підручнику «Основи правознавства» (9 клас) 268

Саух Ірина

Креативність як особливий феномен сучасного освітнього процесу 270

Семко Лариса

Роль та особливості методичних посібників з інформатики в гімназії 274

Сергійчук Юліанна

Сучасний підручник з української мови для початкових класів закладів загальної середньої освіти з навчанням угорською мовою 276

Серова Галина

Міжгалузєва інтеграція в курсі «Досліджуємо історію та суспільство» (на прикладі питань сталого розвитку) 279

Снегирьова Валентина

Коло підліткового читання (зарубіжна література) 284

Ступак Олексій

Організаційно-методичні засади формування цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей 287

Тарара Анатолій, Самійленко Сергій

Методичні особливості організації творчої діяльності учнів гімназії у процесі створення ними технічних об'єктів (виробів) 290

Тарасенкова Ніна

Особливості навчально-методичних комплектів з математики для 5 і 6 класів НУШ 293

Твердохліб Ігор, Деркач Анна

Дослідження стану вивчення 3D-моделювання в школах України та світу .. 296

Ткачук Галина

Особливості створення сучасного електронного підручника 299

Трубачева Світлана, Мушка Оксана

Тенденції модернізації сучасних підручників в умовах цифровізації суспільства 302

Удовиченко Ірина, Удовичеко Вікторія

Моделювання підручника як сучасного засобу навчального призначення НУШ 305

Фідкевич Олена

Розвиток читання з розумінням через систему запитань та завдань підручника «Зарубіжна література» 5 клас (автори: Білоскаленко Н.І., Фідкевич О.Л.) 313

Шевчук Лариса

Програмно-методичне забезпечення навчання української мови як державної учнів 5–6 класів 316

Яковчук Михайло

Технологія формування умінь іншомовного монологічного мовлення учнів 7–9 класів гімназії 318

Яценко Володимир

Як викладати в умовах воєнного часу географію та економіку (основи реалізації інтегрованого змісту навчання)..... 322

СЕКЦІЯ IV. ПЕДАГОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ МУЗЕЇВ У ПОДОЛАННІ ОСВІТНИХ ТА НАВЧАЛЬНИХ ВТРАТ В УМОВАХ ВІЙНИ

Караманов Олексій

Терапевтичні можливості музею у роботі з ВПО..... 328

Крутий Віталій

Особливості роботи регіональних музеїв у період війни (досвід КЗ «Менського краєзнавчого музею ім. В. Ф. Покотила»)..... 329

Сапухіна Олена

Новий погляд на науково-освітню роботу музею техніки у воєнний час 331

Соляник Тетяна

Науково-освітня діяльність Художньо-меморіального музею І. Ю. Репіна в умовах військового стану: нові виклики і реалії 333

Таран Ірина

Створення віртуальних музеїв — важливий аспект у подоланні освітніх втрат в умовах війни..... 336

Телстова Світлана

Використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу музейної педагогіки..... 340

Юсова Олена

Виклики для сучасного музею 342

СЕКЦІЯ IV. СУЧАСНА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ: ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ТА МІЖКУЛЬТУРНА ЧУТЛИВІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Арістова Наталія, Кугай Ксенія

Ефективність стратегій персоналізації навчання іноземних мов в умовах війни..... 346

Герасимик-Чернова Тетяна Сучасна освіти в Україні під час війни	349
Грищенко Ірина, Курдіш Олександр, Харченко Ольга, Хоперія Вікторія Зв'язок змісту навчання з майбутньою професійною діяльністю іноземних студентів медичного напрямку	350
Давидюк Людмила, Мельник Анжела «Дивись, куди йдеш!»: формування навичок відповідальної і безпечної поведінки особистості	352
Загородня Алла Сучасна освіта в умовах війни: соціально-антропологічні ідеї національної ідентичності	354
Krupko Olena, Slizak Oleksandr Negative impact of martial law on education seekers and their level of knowledge	356
Малієнко Юлія Полікультурні акценти в оновленому змісті шкільної історії	359
Мамчур Лідія Стилі спілкування педагога як процес реалізації комунікативної діяльності .	362
Редько Валерій Сутність, цілі та функції освітнього іншомовного комунікативного середовища (за матеріалами дослідження проблеми)	365
Слижук Олеся Формування життєстійкості особистості учнів 5–7 класів засобами підручника української літератури.....	370
Тепла Оксана Формування міжкультурної компетентності у здобувачів вищої освіти в умовах воєнного часу	373
Туташинський Василь Навчально-методичне забезпечення базової технологічної освіти в умовах війни.....	374
Шевченко Світлана Функціонування системи освіти в умовах війни: принципи толерантності ...	376
Коршевнюк Тетяна Дослідницький складник природничо-наукової компетентності в курсі «Пізнаємо природу»	378

Секція I


**СТРАТЕГІЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ
СИСТЕМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ
ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ**



СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА КРОКИ ДО СТАНОВЛЕННЯ СТАРШОЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Алексеева Світлана,

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник відділу дидактики
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 SV-05@ukr.net

Організація ефективної старшої профільної школи є одним із викликів, який уже стоїть перед українською освітньою спільнотою. Існують різні думки з приводу своєчасності освітньої реформи в Україні. Одні стверджують, що в умовах війни реформи потрібно перенести на спокійніший період. Інші вважають, що не варто поспішати, адже жодна освітня реформа у нашій країні не була завершена.

Закон України «Про освіту» (2017) визначив модель старшої школи, яка має стати трьохрічною та профільною (Про освіту, 2017). Формування старшої профільної школи передбачає створення академічних і професійних ліцеїв, розроблення відповідної нормативної правової бази, оновлення змісту освіти, формування мережі закладів загальної середньої і професійної освіти на регіональному та місцевому рівнях тощо.

Президент Володимир Зеленський підписав Закон «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення механізмів формування мережі ліцеїв для запровадження якісної профільної середньої освіти» (2021) (Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення механізмів формування мережі ліцеїв для запровадження якісної профільної середньої освіти, 2021). Міністерство освіти і науки України, з широким долученням експертного середовища, територіальних громад, бізнесу та громадськості, розпочало процес розроблення стратегічного плану впровадження реформи старшої профільної школи.

На сайті освітнього омбудсмена України запропоновано заходи щодо покращення якості освіти, зменшення освітньої нерівності та забезпечення рівного доступу до освіти (Реорганізація освітньої мережі в умовах воєнного стану, 2023). Зазначається, що реорганізація освітньої мережі в умовах воєнного стану формується з урахуванням створення профільної старшої школи та відповідно ліцеїв, де учні будуть здобувати профільну освіту. Такий підхід зменшить навантаження на учнів та дозволить вивчати предмети, необхідні їм для майбутнього фаху. Окрім того, зменшиться освітня нерівність між учнями з різних місцевостей. Реорганізація освітньої мережі має на меті допомогти учням малокомплектних шкіл здобувати освіту в найближчому опорному закладі, де наявні кваліфіковані педагогічні кадри та є необхідне забезпечення для нормального, безпечного та комфортного здійснення освітнього процесу.

Відповідно до нормативних документів, окреслені вимоги щодо термінів реформування та створення профільної старшої школи. У пунктах 5-1, 5-2 та 5-3 розділу 10 Прикінцевих та перехідних положень Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020) (Про повну загальну середню освіту, 2020) зазначено:

- до 1 вересня 2024 року – затвердити плани формування мережі закладів освіти, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти, з урахуванням вимог цього Закону до ліцеїв, щодо безпечного, інклюзивного та цифрового освітнього простору, демографічних показників розвитку відповідних адміністративно-територіальних одиниць, спроможності територіальних громад, профілізації старшої профільної школи та необхідності охоплення на відповідній території усіх профілів навчання, визначених законодавством, з метою гарантування і забезпечення права кожного учня на вибір відповідного профілю навчання;

- до 1 вересня 2027 року засновникам закладів освіти, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти, рекомендується привести установчі документи закладів освіти у відповідність із цим Законом, врахувавши строки набрання чинності окремими положеннями цього Закону, визначеними пунктом 1 цього розділу;

- до 1 вересня 2027 року засновникам ліцеїв забезпечити з урахуванням вимог законодавства виконання планів, передбачених пунктом 5-2 шляхом утворення та забезпечення ліцеїв належною матеріально-технічною базою, обладнанням, доступом до мережі інтернет, відібрати на конкурсних засадах педагогічних працівників, провести конкурс відповідно до вимог цього Закону на посаду керівника закладу освіти та вжити інших необхідних дій, визначених відповідними планами та законодавством.

З 1 вересня 2027 року запроваджуються нові вимоги до освітньої діяльності комунальних ліцеїв: функціонування не менше двох класів за трьома профілями навчання на рівні профільної середньої освіти; функціонування ліцею як окремої юридичної особи, відокремленої від початкової школи та гімназії, окрім випадків, визначених цим Законом; забезпечення здобуття учнями профільної середньої освіти відповідно до профілів навчання з навчальним навантаженням та з можливістю обрання учнями навчальних предметів (інтегрованих курсів, інших освітніх компонентів) в обсягах, що визначаються законодавством; створення безпечного, інклюзивного та цифрового освітнього середовища відповідно до вимог законодавства; підвезення (у разі потреби) учнів і педагогічних працівників до закладу освіти (місця навчання, роботи) та у зворотному напрямку до місця проживання (за потреби) на відстань, що визначається законодавством; забезпечення проживання учнів у пансіонах у разі, якщо час їхнього дороги до ліцею буде більше норми, визначеної законодавством; забезпечення учасникам освітнього процесу вільного і безоплатного бездротового доступу до мережі інтернет із характеристиками, що відповідають вимогам законодавства, у приміщеннях закладу освіти, зокрема у пансіоні; забезпечення здобувачів освіти харчуванням.

Науковцями Академії педагогічних наук України запропоновано концептуальні засади для нової української школи, з конкретизацією на профільну середню освіту. В. Кремень, О. Топузов, О. Ляшенко зазначають, що упровадження концепції Нової української школи передбачає трансформацію вітчизняної системи повної загальної

середньої освіти на нових концептуальних засадах для всіх її рівнів, у тому числі й на рівні профільної середньої освіти. Стратегічна функція завершального етапу здобуття середньої освіти полягає в наданні можливості здобувачам освіти задовольнити свої освітні потреби залежно від подальших життєвих планів – продовження навчання чи здобуття професії. Тому профільна середня освіта повинна ґрунтуватися на засадах глибокої індивідуалізації та диференціації навчання, урахуванні потреб і інтересів учнів, їхніх здібностей і життєвих намірів самореалізації. У змісті освіти пропонується виокремити два складники: ядро загальноосвітньої підготовки, обов'язкове для всіх, хто здобуває повну загальну середню освіту; зміст, який, залежно від спрямування, забезпечує поглиблене оволодіння профільно орієнтованими знаннями, компетентностями, способами діяльності тощо. Відповідно до такого поділу змісту заклади освіти створюють освітні/освітньо-професійні програми відповідно до обраних профілів навчання, професій чи спеціальностей (Кремень, Топузов, Ляшенко, 2023).

Освітня реформа поступово упроваджується, удосконалюються методи навчання, підвищується кваліфікація вчителів, педагогічна освіта переорієнтовується на педагогіку партнерства, популяризується індивідуальний підхід. У 2027 році – має відбутися запуск профільної освіти, а в 2030 році чекаємо на випуск 12-го класу, з освітою за державним стандартом НУШ. Випускники НУШ мають стати всебічно розвиненими, відповідальними громадянами та патріотами, які поведуть українську економіку вперед у XXI сторіччі.

Використані джерела

- Про освіту, Закон України № 2145-VIII (2017) (Україна). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення механізмів формування мережі ліцеїв для запровадження якісної профільної середньої освіти, Закон України № 1658-IX. (2021) (Україна). <https://www.president.gov.ua/news/prezident-pidtrimav-udokonalennya-mehanizmi-formuvannya-me-70013>
- Реорганізація освітньої мережі в умовах воєнного стану (2023). <https://eo.gov.ua/reorganizatsiia-osvitnoi-merezhi-v-umovakh-voiennoho-stanu/2023/05/31/>
- Про повну загальну середню освіту, Закону України № 463-IX. (2020) (Україна). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
- Алексеева С. (2022). Організація освітнього процесу в старшій профільній школі в умовах непередбачуваних глобальних впливів. Scientific Collection «InterConf», (114): with the Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference «International Forum: Problems and Scientific Solutions» Melbourne, Australia: CSIRO Publishing House, 2022. С.102-108. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731128>
- Алексеева С. (2022) Професійний вектор індивідуалізації навчання в профільній старшій школі. Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729934>
- Арістова Н, Малихін О., Попов Р. (2022) Дидактичні форми організації освітнього процесу сучасного закладу освіти. Актуальні питання у сучасній науці, 1 (1). 339-347. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733582>

Ляшенко, О., & Топузов, О. (2021). Науковий супровід модернізації змісту базової середньої освіти: проблеми і виклики. Український Педагогічний журнал, (4), 29–36. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-29-36>

Кремень В.Г., Топузов О.М., Ляшенко О.І. та ін. (2023) Профільна середня освіта: концептуальні засади для нової української школи. Вісник НАПН України, 2023, 5(2). <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5201>

МЕТОДИКА GOOGLE FORMS ЯК ІНСТРУМЕНТАРІЙ ПРОЄКТУВАННЯ ПІДРУЧНИКА ЦИФРОВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ДОСЛІДНИЦЬКИХ ПРОЦЕДУР

Алексеєнко Тетяна,

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу
інновацій та стратегій розвитку освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

✉ alekseenko.tf@gmail.com

Розвиток цифрового освітнього середовища, як і цифрового суспільства, актуалізує потребу розвитку онлайн-сервісів, які б мали форму відкритої звітності та демонстраційну наочність. Така потреба обумовлена також соціальним запитом до підручників, які використовуються в дистанційній формі навчання, необхідністю моніторингу якості знань, отримання зворотного зв'язку зі здобувачами освіти в режимі реального часу з метою з'ясування актуального стану їх успішності та дівесті методик викладання навчальних предметів або ж іншої інформації, яка є предметом вивчення/дослідження.

Зручним інструментарієм таких дослідницьких процедур як для вчителя, так і вченого-дослідника, є Google Forms – онлайн-сервіс для створення опитувальників, відповіді на які можна швидко проаналізувати. Першочергово створений для комерційних задач, сервіс набуває все більшої популярності в освітній галузі. До того ж, є безкоштовним. Він доступний і досить зручний для створення з різних гаджетів і девайсів (комп'ютерів, ноутбуків, смартфонів) та їх використання в онлайн формах роботи. Для цього достатньо мати акаунт та доступ до інтернету. Що також необхідним є і для організації дистанційного навчання та упровадження цифрових підручників. Створення за Google Forms опитувальників не потребує значних затрат часу. Зручність використання полягає ще й у тому, що для користувачів доступні різні приклади і шаблони, які можна креативно пристосувати до розроблених й упровадження авторських анкет (опитувальників), тестів, вікторин тощо, а також проведення інших видів дослідження.

За нашим уявленням, опитування учнів з використанням Google Forms доцільно проводити після завершення вивчення тем з окремих предметів, закладаючи туди такі запитання, які дозволять не тільки дати уявлення про те, як учні засвоїли навчальний матеріал, а й встановити міру розуміння учнями можливостей подальшого його застосування. Картина уявлень утворюється не тільки з відповідей учнів (розгорнутих, коротких, обрання певних варіантів з числа запропонованих), а й з використанням автоматичних способів їх опрацювання (у діаграмах, графіках, таблицях, за рейтингом тощо).

Водночас у розробленні різних опитувальників з використанням Google Forms необхідне розуміння, що їх ефективність може бути забезпечена шляхом дотримання певних правил:

- яку саме інформацію ви хочете отримати (збір даних про ЩО). Завдяки чіткості власних уявлень окреслюється коло питань для вивчення та аналізу;
- формулювання запитань повинні бути чіткими і зрозумілими для тих, КОМУ ці питання ставлять;
- питання мають бути логічно пов'язані. Якщо з певних причин вони недостатньо узгоджені (стосуються різного), тоді обов'язково необхідно дотримуватись послідовності у їх розгортанні. Також можна створити певну внутрішню структуру опитувальника, розбиваючи групи питань на розділи з окремими назвами (підназвами). Це також полегшить узагальнення результатів опитування та підготовку висновків за отриманими даними;
- у розробленні опитувальників бажано використовувати різнотипні питання – це буде передумовою отримання різнотипних відповідей та розширить можливості наглядної їх презентації;
- кожна форма опитувальника має забезпечувати конфіденційність отриманої інформації. Саме з цих міркувань її захист забезпечується кількома шляхами: обмеженням кола доступу до опитувальника тільки за надісланим посиланням; обмеженням доступу до відповідей – тільки адміністратору (автору) опитувальника (та інших діагностичних методик) або за допомогою пароля. У такий спосіб забезпечується як етично-моральний контекст діалогової взаємодії вчителя-учня (дослідника-респондента), так і авторське право розробника опитувальника.

За результатами опитування з використанням Google Forms після окремих тем предметних дисциплін учителю можна отримати чітке уявлення не тільки про успішність їх вивчення окремими учнями та класом взагалі, а й, за потреби, корегувати методику викладання предмета, проєктувати подальшу роботу з окремими учнями, у тому числі за індивідуальними освітніми траєкторіями (програмами).

Значні перспективи з використанням Google Forms відкриваються й у вивченні різних соціальних питань функціонування класу як колективу чи інших соціальних питань, а також соціальних компетентностей, які закладені в навчальні предмети, наприклад, в інтегрований курс «Я досліджую світ», який вивчається в рамках НУШ.

У нашому дослідженні за комплексною темою відділу інновацій та стратегій розвитку освіти (2022–2024) опитування за Google Forms було спрямоване на вивчення соціального самопочуття учнів в освітніх середовищах закладів освіти в умовах війни

та особливостей цифрової соціалізації учнів як орієнтирів у виробленні засад проектування соціального компоненту моделі освітньо-розвивального середовища закладу загальної середньої освіти в умовах цифровізації суспільства. У цьому пошуку вважаємо також важливим компонентом проектування підручника цифрового суспільства та цілеспрямованих дослідницьких процедур освітнього процесу на нових методичних засадах, з використанням не тільки технології case study, розкритої нами в окремій статті (Т.Ф. Алексеєнко, 2022), а й Google Forms як найбільш соціально-доступної (не залежно від місця й відстані перебування вчителя та учня) та демократичної (такої, що передбачає самостійність вибору відповідей, мотивування до роздумів, об'єктивність їх опрацювання та необхідну конфіденційність зібраної емпіричним шляхом інформації). Інструментарій та процедура проведення зрізів відповідає також уявленням про доповнювальні фактори моделі освітньо-розвивального цифрового середовища соціально-орієнтованої школи майбутнього, спрямованої на подолання освітніх втрат і розривів не тільки під час війни, а й у післявоєнній відбудові України.

Використані джерела

Засоби анкетування та діагностики - Google Forms (2023, 19 жовтня). <https://sites.google.com/view/it-teachers/google-forms>

USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES FOR FOREIGN LANGUAGE TRAINING

Aristova Nataliia,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of International Relations
and Scientific Cooperation of the Institute of Pedagogy,
National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine

✉ n.aristova.na@gmail.com

Vyshnevskaya Maryna,

Associate Professor of the Department of Philology and Translation
of Kyiv National University of Technologies and Design,
PhD student of the Institute of Pedagogy,
National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine

✉ vishnevskaya.mo@knutd.com.ua

The tendency of globalization and the use of English as the language of international communication in the world has resulted in the need in modern society for specialists who have a good command of the conceptual and categorical apparatus and terminology in

accordance with their professional activities. As our world becomes more interconnected, individuals who can communicate effectively in multiple languages gain a distinct advantage in the job market, international business, and diplomacy. Recognizing the importance of language skills, universities and educators are seeking innovative ways to empower students with the linguistic abilities necessary for success in their field (Borolis & Vyshnevskya, 2019; Kugai, 2022; Kugai & Vyshnevskya, 2023; Liu, 2023; Malykhin, Aristova, & Dybkona, 2019; Melnyk, 2023; Oke et al, 2023; Opyr, 2022; Topuzov, Malykhin, & Aristova, 2020; Viktorova et al, 2021).

Artificial Intelligence (AI) has emerged as a transformative force in the educational sphere, offering a lot of new tools and methodologies for language learning. In particular, the application of AI technologies to foreign language training is reshaping the way educators approach language instruction. This research delves into the promising landscape of AI-powered language training and explores how it is redefining the educational experience. The research aim is to investigate the intersection of cutting-edge AI technologies and the intricate realm of language acquisition and discover the potential benefits and challenges of this dynamic fusion.

The use of AI in language learning holds the promise of personalized, efficient, and engaging learning experiences. It allows students to tailor their language learning journeys, providing them with customized content and adaptive feedback that meets their individual needs and learning styles. As lots of learners strive to master a foreign language, they now have a wide range of AI-powered tools that can not only enhance their language skills but also better prepare them for a competitive global job market.

By examining both the opportunities and challenges that AI presents in this educational context, we aim to provide a comprehensive overview of the present and future landscape of foreign language training. The fusion of AI and language learning is poised to redefine how students acquire the linguistic competencies needed to be successful in an increasingly globalized world.

In the world theory and practice, both theoretical and practical aspects of AI use in the educational process have been studied (M. Y. Liu, O. Oke, N. Cavus, H. K. Dewi, etc.). The general issues of the use of AI technologies in the educational process are studied by Ukrainian scientists V. Hrytsyshyn, N. Gabruseva, A. Shevchenko, and H. Androshchuk. The use of artificial intelligence technologies in learning a foreign language is studied by L. Viktorova, A. Kocharian, O. Korotun, V. Chetveryk, M. Opyr, A. Melnyk, and others. The range of issues raised by the above authors is extensive, but the practical application of AI in the foreign language training requires further research, as we believe that teachers should be aware of the various possibilities of AI to improve students' language training and ensure an individualized and accessible educational process.

Artificial intelligence, or AI, is a rapidly developing field that seeks to enable machines to perform tasks previously only possible by humans. One of AI's many functions is exhibiting intelligence, including speech recognition, learning, planning, and problem-solving. In educational environments, AI technology has proven to be a valuable asset for foreign language instruction.

The integration of AI into foreign language teaching is revolutionizing the way we learn and acquire new languages. AI, encompassing a diverse range of technologies, is making language instruction more efficient, personalized, and interactive. One of the foremost applications of AI in language education is the use of Natural Language Processing (NLP). NLP enables machines to understand, analyze, and generate human language, which proves invaluable in tasks like automated language translation, grammar checking, and even generating interactive language exercises. Through NLP, AI can identify the nuances of a language, helping learners not only grasp the fundamentals but also become proficient in idiomatic expressions, colloquialisms, and cultural context (Oke et al, 2023, p. 216).

Speech and voice recognition systems, including text-to-speech and speech-to-text capabilities, have transformed pronunciation practice and listening comprehension. Language learning applications like Duolingo, Babbel, Rosetta Stone, Mango Languages have integrated speech recognition to assess users' pronunciation and fluency in a foreign language. Learners can practice speaking and receive feedback from the software. Voice recognition systems can assess pronunciation accuracy, offering students precise insights into their language development. This, in turn, fosters enhanced speaking and listening skills, which are often challenging to hone in traditional classroom settings (Opyr, 2022, p. 182).

Chatbots and virtual language tutors powered by AI are emerging as valuable tools for language learners. ChatGPT by Open AI, Bard by Google, Meta AI, and others provide round-the-clock assistance, answer questions, and engage learners in conversations, allowing for real-time application of language skills. Chatbots can be tailored to simulate real-life situations, making language acquisition more practical and engaging (Viktorova et al, 2021, p. 168).

Comprehending foreign language text and converting it into one's native language represent two significant hurdles in acquiring a new language. Google Translate, Microsoft Translator, DeepL, and PROMT Translator help students deal with these issues, thereby increasing the effectiveness of language learning.

The Grammarly platform which works only with English also has built-in artificial intelligence and allows getting an opinion on the content and style of the text, information about inaccuracies in the text, recommendations on how to improve a piece of writing, etc. Harnessing such resources while learning English can help students improve their writing skills.

The AI-driven language learning platforms can offer adaptive and personalized learning experiences. These systems analyze the progress of each student and provide customized content and exercises to address their specific strengths and weaknesses. As a result, learners can focus on areas where they need the most improvement, ensuring a more efficient learning process (Liu, 2023, p. 3).

The possibilities of AI in foreign language instruction are not limited to just these applications. AI can also generate real-world language datasets, simulate language immersion experiences, and track students' progress over time. These innovations are revolutionizing language learning, making it more accessible, engaging, and effective. As AI continues to evolve, it promises to be an invaluable partner in the quest to master foreign languages, opening up new horizons for learners worldwide.

In conclusion, artificial intelligence has transformed foreign language instruction by breaking down traditional barriers and increasing accessibility, engagement, and effectiveness. AI enables personalized learning paths, real-time pronunciation feedback, and interactive chatbots, revolutionizing language mastery. Its power extends beyond bridging linguistic divides; it also tailors instruction to individuals, providing flexible, real-world practice. While AI can enhance training, it cannot replace the importance of human interaction and cultural understanding. The future of language education relies on the successful integration of AI and skilled educators. Through AI's transformative potential, we embark on a journey where language serves as a bridge, connecting us to global understanding and diverse communities, ultimately enriching our cultural tapestry.

References

- Androshchuk, H. (2019). Tendentsii rozvytku tekhnolohii shtuchnoho intelektu: ekonomiko-pravovy aspekt [Trends in the development of artificial intelligence technology: The economic and legal aspect] *Teoriia i praktyka intelektualnoi vlasnosti* (3) [in Ukrainian].
- Borolis, I., & Vyshnevskya, M. (2019). Use of distance learning technologies of foreign language in nonlinguistic higher education institutions. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*, 7 (7), 64–69.
- Dewi, H. K., Putri, R. E., Rahim, N. A., Wardani, T. I., & Pandin, M. G. R. (2021, December 30). The Use of AI (Artificial Intelligence) in English Learning Among University Student: Case Study in English Department, Universitas Airlangga. DOI: <https://doi.org/10.31235/osf.io/x3qr6>
- Kugai, K. (2022). Foreign-language communication difficulties. Psychological aspect. *Multidisciplinárny mezinárodní vědecký magazine "Věda a perspektivy"*, 1 (8), 98–107.
- Kugai, K., & Vyshnevskya, M. (2023). Peculiarities of Teaching Foreign Languages to Computer Specialties Students. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*, 3, 93–100. DOI: <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2023-3-12>
- Liu, M. (2023). Exploring the Application of Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching: Challenges and Future Development. *SHS Web of Conferences*.
- Malykhin, O., Aristova, N. & Dybkona, L. (2019). Developing Future English Teachers' Overall Communicative Language Ability: Open Educational Resources Usage. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11, Issue 4 Suppl. 1, 134–155. DOI: 10.18662/RREM/182
- Melynyk, A. (2023). Vykorystannia chat-botu ChatGPT u praktychnii movnii pidhotovtsi maibutnixh vykladachiv anhliskoi movy [The ChatGPT use in the professional training of prospective university English teachers]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Chernihivskiy kolehium" imeni T. H. Shevchenka*, 21 (177), 100–107 [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.58407/visnik.232117>
- Oke, Oluwafemi & Jamil, Dashty & Cavus, Nadire. (2023). The Impact Of Artificial Intelligence In Foreign Language Learning Using Learning Management Systems: A Systematic Literature Review. *Information Technologies and Learning Tools*, 95, 215–228. DOI: 10.33407/itl.v95i3.5233.
- Opyr, M., Opyr, M., Dobrovolska, S., & Panchyshyn, S. (2022). Artificial intelligence for learning English. Actual issues of linguistics, professional linguodidactics, psychology and pedagogy of higher education, 181–184. Poltava State Medical University.
- Topuzov, O., Malykhin, O. & Aristova, N. (2020). The Right Mix of Approaches in the English Language Teaching: Achieving Desired Learning Outcomes in the ESP Classroom. *Society. Integration*.

Education. Proceedings the International Scientific Conference. May 22nd 2020, 5, 558–569. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol5.4818>

Viktorova, L. V., Kocharyan, A. B., Mamchur, K. V., & Korotun, O. O. (2021). Zastosuvannia shtuchnoho intelektu ta chat-botiv pid chas vyvchennia inozemnoi movy [Artificial intelligence and chatterbots application in foreign language learning]. *Innovative Pedagogy: Information and Communication Technologies in Education*, 2, 166–173 [in Ukrainian].

СТРАТЕГІЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Голівець Наталія,

старший майстер,

Комунальний заклад «Чернігівський центр професійно-технічної освіти» Чернігівської обласної ради, Чернігів, Україна



natalya.golivets@gmail.com

Стратегія функціонування закладу освіти – визначається інтересами учасників освітнього процесу щодо якості освітніх послуг і реалізації їхніх прав, а також засадами державної політики щодо якості освіти. Але вже понад 600 днів повномасштабної війни (російської військової агресії проти України) диктують свої правила та вимоги до функціонування освітнього процесу в нашій країні.

Функціонування системи освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення освітнього процесу характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій. Упровадження освітніх інновацій є одним із ключових напрямів роботи Комунального закладу «Чернігівський центр професійно-технічної освіти» Чернігівської обласної ради (далі – Центр).

З початку війни педагогічні працівники Центру постійно ведуть пошук шляхів вирішення проблем з організації дистанційного навчання здобувачів освіти. Центр відкрив у вільному доступі інтернет-платформу зі своїми навчальними матеріалами «Онлайн-бібліотека». Тобто, здобувачі освіти, маючи доступ до інтернету, після реєстрації сайті Центру можуть користуватися навчальними матеріалами.

Вирішенням питання дистанційного навчання здобувачів освіти під час воєнного стану та повоєнного відновлення освітнього процесу – стало використання «Google Classroom». Це платформа, в якій педагогічні працівники створили віртуальні класи, через електронну пошту додавали до них своїх здобувачів освіти, ставили завдання здобувачам освіти, оперативно обмінювалися інформацією, створювали свої завдання або додавали їх з інших платформ. Отже, за допомогою «Google Classroom» здійсню-

ється контроль результатів навчання (тестування), оцінюється діяльність та переглядаються результати виконаних завдань здобувачів освіти, здійснюються коментування, організація ефективного спілкування педагогічних працівників із здобувачами освіти в режимі реального часу.

На допомогу педагогічним працівникам під час дистанційного навчання прийшла програма «Zoom», яка призначена для організації відеоконференцій з використанням засобів з функціями групових чатів та дзвінків. За допомогою цієї сервісної програми проводяться онлайн-заняття та вебсемінари (вебінари) між педагогічними працівниками та здобувачами освіти Центру. Отже, під час проведення онлайн-занять педагогічні працівники використовують такі можливості «Zoom», як: планування занять заздалегідь і можливість запрошувати учасників; функція демонстрації матеріалів на робочому столі персонального комп'ютера під час занять; організація загальних і приватних чатів для листування та обміну матеріалами.

Для надання якісних освітніх послуг учасникам освітнього процесу педагогічні працівники використовують сервіс «Google Meet», де проводять високоякісні й безпечні відеозустрічі та дзвінки. Цей сервіс доступний для всіх користувачів і пристроїв. У «Google Meet» підпрацівник працює разом із групою над завданнями та спілкується з ними особисто.

Інші онлайн-інструменти, які використовуються в Центрі під час проведення дистанційного навчання: «Microsoft Teams», «Padlet, Lino It», «На урок», «Всеосвіта», «Google Forms», «Skype» тощо.

Не зважаючи на всі складності, які виникли за осанні роки, педагогічні працівники Комунального закладу «Чернігівський центр професійно-технічної освіти» Чернігівської обласної ради продовжують роботу над удосконаленням майстерності викладання уроків за допомогою онлайн-інструментів в умовах війни та повоєнного відновлення.

ЕСТЕТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Голуб Ніна,

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу
навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України
м. Київ, Україна



ninaholub777@gmail.com

Методики компетентнісного навчання мови, над розробленням яких упродовж багатьох років працює авторський колектив наукових співробітників відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, спрямо-

вані на реалізацію нових освітніх цілей і завдань, відповідно до яких мову необхідно вивчати максимально наближено до життя, а не занурившись у глибини й складнощі лінгвістичної теорії. З огляду на це увага українських лінгводидактиків сфокусована на суспільні функції, які мова виконує і завдяки яким вона живе й розвивається. А носії мови забезпечують цей розвиток, зокрема, усвідомленням того, що мова визначає кордони держави й стоїть на сторожі її (державотворча функція), засвідчує належність носія мови до нації, народу (ідентифікаційна), забезпечує процеси мислення, пізнання й комунікації (мислетворча, пізнавальна і комунікативна функції), зберігає і відтворює багатовікові культурні надбання народу (культурологічна) та ін. Не менш важливою є естетична функція мови.

Естетичний компонент, як і емоційний, за спостереженнями дослідників, останнім часом набирає ваги, оскільки естетичні «стандарти й стратегії украї важливі для забезпечення економічної та соціальної стабільності людей та бізнесу» (Браун, 2023, с. 21). Відповідно з'явилися поняття естетичного інтелекту й естетичної емпатії.

Розмірковуючи над терміном «естетика», П. Браун зазначає, що зазвичай його використовують для опису того, який вигляд мають речі. Однак це слово, на думку дослідниці, «стане ще кориснішим, якщо ми охопимо його повне значення, що простягається набагато далі, ніж візуальна елегантність» (Браун, 2023, с. 18–19). Отже, поняття естетики розглядаємо як насолоду, «яку яку ми відчуваємо від сприйняття об'єкта чи взаємодії з ним завдяки своїм органам чуття» (Браун, 2023, с. 19), а естетичний інтелект як «здатність розуміти, інтерпретувати та виражати почуття, викликані певним об'єктом або досвідом» (Браун, 2023, с. 19).

Естетичне наповнення підручника, на нашу думку, сприяє зміні мотивації у вивченні мови, учні розглядають мову не лише з позиції функційності, але як джерело отримання вражень, відчуття насолоди.

Естетична функція дає розуміння того, що «слова, які ви обираєте» для опису чи розповіді, – важливі. Привернення уваги до слів, які передають певне емоційне значення, «допоможе зрозуміти тонкощі людських переживань» (Браун, 2023, с. 201).

Тому в підручниках для 5, 6 класів нової української школи і в процесі роботи над навчальною книжкою для 7 класу ми привертаємо увагу учнів до естетики кожної сторінки, дібраних світлин і малюнків, дизайну таблиць і схем, а також текстів і слів у них. Зокрема, пропонуючи такі запитання і завдання:

1. Що маємо на увазі, коли говоримо «красива людина», «красива природа», «красиві вчинки», «красивий будинок»? Як розуміє красу мови авторка?.
2. Яка музика дає вам відчуття насолоди, а яка – надихає? Згадайте пісні та музику, яку вам приємно слухати.
3. Напишіть есе «Дивовижний світ української природи», «Дивовижний світ казки».
4. Чому автор надає перевагу саме цьому слову?
5. Яке з пропонуванних у дужках слова найкраще характеризує (чи розкриває) вчинок (людину, предмет)?
6. Котре із цих слів ви не хотіли б застосувати до себе?
7. Які слова передають враження від побаченого / почутого?
8. Як би ви описали красу? (Голуб, Горошкіна, 2023) та ін.

Прагнення викликати сильні почуття у процесі перегляду підручника, прочитання тексту, ознайомлення зі схемою чи таблицею умотивовані тим, що в стані захоплення

естетикою навчальної книжки у школярів зростає пізнавальний інтерес, бажання бути активними, налагоджувати позитивну взаємодію, проявляти власну творчість і відчувати задоволення від усього цього.

Як свідчать дослідження, «естетика має значення» у бізнесі й економіці, адже «від народження ми наділені набагато більшим, ніж собі гадаємо, естетичним інтелектом, і його, як і всі м'язи, потрібно тренувати» (Браун, 2023, с. 246). Підручник є важливим засобом закладання естетичних підвалин у шкільному віці. Систематична робота з формування естетичного інтелекту сприятиме також появі в учнів потреби сприймати красу, адже «краса притаманна душі кожної людини і вона може увянути-ся, якщо утверджувати її в нашому житті і світі, а думки зосереджувати так, щоб чіткіше її сприймали». Відповідно доля істини є в думці, що «краса думки творить красу душі» (Темплтон, 2022, с. 52).

Використані джерела

- Браун, П. (2023). Естетичний інтелект: як його розвинути й використовувати в бізнесі й житті. Пер. з англ. Я. Машико. Харків: Фабула.
- Голуб, Н., Горошкіна, О. (2023). Українська мова: підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Освіта.
- Темплтон, Дж. М. (2022). Всесвітні закони життя. 200 вічних духовних принципів. Пер. з англ. Орислава Бриська. Вид 2-ге. Львів: Априорі.

ЗНАЧЕННЯ ВАРІАТИВНОГО ПІДРУЧНИКА В УМОВАХ ВІЙНА ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ УКРАЇНИ

Гриценко Олександр,

аспірант,

Сумський ДПУ імені А.С. Макаренка,

м. Суми, Україна,

 catamaran@ukr.net

Під час війни у векторі надання допомоги переміщеним сім'ям держава має підтримувати права своїх громадян на свободу, усебічний розвиток, творчість, інформованість, доступну й якісну освіту тощо. Незалежно від того, де знаходиться українська дитина, вона має навчатися за національними освітніми програмами та стандартами, але ж з різними формами подання навчального матеріалу (паперовий, електронний носії) або з відмінним (варіативним) наповненням змісту навчального засобу.

Безпосередньо термін «варіативність» обумовлює можливість варіювання (коригування) певних характеристик, властивостей чи ознак у побудові якихось структурних організацій, що призводить до трансформації їх змісту і/чи форми за намірів

розв'язання певного завдання (Касьянова, 2014, с. 324). Варіативність є феноменом, альтернативним стабільності, що корелює з визначеннями «зміна», «трансформація», «перетворення» та іншими, дотичними до них, поняттями із різних наукових галузей: філософії, біології, математики, фізики, хімії, лексики, астрології, інформатики, педагогіки тощо.

З позиції педагогіки варіативність сприймається в аспекті концептуальної основи дидактики, тобто методологічного визнання об'єктивної різноманітності освітніх технологій в контексті їх застосування (Гоцуляк, 2012, с. 37). Принцип варіативності є спрямованим на забезпечення максимального рівня осучаснення навчального процесу через запровадження новітніх педагогічних технологій з різноманітними формами й засобами навчання. Основоположні контенти теорії варіативності можна відобразити через поняття «варіативність», «варіантність», «варіювання», «варіант», «варіація» та інші аналогічні терміни.

За текстом Наказу МОН України № 1183 від 31.10.2018 року зосереджено увагу на тому, що шкільний підручник має забезпечувати диференційованість у навчанні через варіативність індивідуальних і колективних шляхів до суспільно скоординованих цілей загальної освіти та індивідуалізацію освітнього процесу, завдячуючи продуктивній організації навчальної діяльності учнів з відмінними здібностями та навчальним хистом (Наказ МОН, 2018 с. 9–11). Зміст підручника повинен узгоджуватися з віковими і психофізіологічними особливостями учнів, їхньою освітньою підготовкою, життєвим досвідом та культурними розвитком і національними традиціями відповідного регіону. Проектування варіативних підручників має сприяти розвитку інтелектуально-творчих навичок кожного окремого учня у просторі ціннісних орієнтирів.

Завдяки прояву варіативності підручникотворення стає не тільки наукою, а й мистецтвом. При такому наукова складова об'єднує культурологічний зміст теорії і практики освітнього процесу, тоді як творчий чинник має забезпечувати креативний характер проектування навчальної літератури (Хоружа, 2018, с. 42). Такий підхід є вкрай суттєвим, адже основні суб'єкти освітнього процесу – учні мають надзвичайно активний динамізм психофізіологічних змін від покоління й до покоління. За результатами досліджень на сьогодні не 100 і не 20 чи 30 років психологічно відділяють одне покоління від іншого покоління, а за 5–7 років ми бачимо дітей тієї ж вікової групи, але вже із зовсім іншим сприйняттям світу. У такий спосіб вкрай важливою проблемою освітньої діяльності є перманентне та актуальне оновлення змісту навчання, методик викладання шкільних дисциплін і проектування навчальної літератури. На підтвердження сказаного є доцільним подати думку української вченої-педагога О. Савченко, яка об'єктивно вважала, що від того, якими є мета і теорія відбору змісту та його структурування згідно освітніх галузей і предметів, настільки точно такий зміст буде співвідноситися з потребами й можливостями дитини (Савченко, 2011, с. 12).

Отже, інноваційний підручник перетворюється на суб'єктно-індивідуальний реманент у перспективі особистісного зростання учнів. Варіативний підхід щодо створення інноваційного підручника в наведених положеннях маємо сприймати як здатність системи освіти адаптивно реагувати на запити суспільства задля задоволення вимог до

формування в учнів загальноосвітніх (а також початкових) знань, умінь та навичок на засадах творчого піднесення, гармонійного розвитку та особистого самовдосконалення під час вивчення різних предметів. У такий спосіб інноваційний потенціал підручника розкривається відповідно до положень дитиноцентризму і природовідповідності, особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів, що має фіксувати зусилля укладачів підручників на результативно-діяльнісній і емоційно-ціннісній складових змісту навчальної літератури для учнів початкової школи.

З одного боку, на сьогодні відбувається зміна філософії підручникотворення, а з іншого – старі фоліанти навчальної книги поступаються місцем інноваційному підручнику, як носію варіативних рішень в частині його форми, змісту та структури. Тільки-но у такий спосіб підручник зможе зберегти набуті позиції в динамічній парадигмі освітньої діяльності та саме за такої практики навчальна книжка підтримає свій статус та розвивальний вплив на здобувачів освіти (Антоненко, 2014, с. 7).

Варіативні підручники дозволяють вчителю обирати такі засоби навчання, які найкраще підходять групі школярів, освітньому простору, наповненості класу, психічно-емоційного стану дітей, їх індивідуальних можливостей тощо. Саме варіативність, на думку вчених, спонукає долати стереотипи, активізуючи творчий підхід до укладання інноваційних підручників через пошук сучасних технологій для створення й апробації ефективних навчальних засобів, що є особливо актуальним в умовах ведення бойових дій та повосенному відновленні нашої країни.

Використані джерела

- Антоненко, І.Ю. (2014). Якісний навчальний посібник для ВНЗ як об'єкт управління в редакційно-видавничий діяльності. Обрії друкарства, 1. 7–16.
- Гоцуляк, К.І. (2012). Варіативність організаційних форм навчальної діяльності молодших школярів. Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції. 25. 37–39.
- Касьянова, О.А. (2014). Поняття «варіативність» та «варіантність» у фонетиці. Мовні і концептуальні картини світу. 50 (1). 322–329.
- Про затвердження інструктивно-методичних матеріалів для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників. Наказ МОН України № 1183 від 31.10.2018. 15.
- Савченко, О.Я. (2011). Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки, 1.33. 9–15.
- Хоружа, Л.Л. (2018). Інваріантність та варіативність професійної діяльності викладача вищої школи в епоху змін. Теорія та методика професійно педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти. 40–58.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИКЛАДНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ БАЗОВОГО КУРСУ ФІЗИКИ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА

Засекін Дмитро,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

Як зазначено у модельній навчальній програмі з фізики для 7–9 класів закладів загальної середньої освіти «навчання фізики здійснюється для досягнення мети базової середньої освіти, якою є розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу» (Головко, 2023).

Серед основних принципів, покладених в основу формування базового курсу фізики, є принцип прикладної спрямованості. Це означає, що зміст, методи і форми навчання повинні бути максимально орієнтованими на те, щоб учні усвідомили, яке застосування мають фізичні знання у техніці та технологіях, наукових дослідженнях та професійній діяльності людини та її повсякденному житті. «Важливим інструментом реалізації прикладної спрямованості курсу фізики є практико-орієнтовані дослідницькі завдання, як правило, міжпредметного змісту, розв’язування яких сприяє більш ґрунтовному опануванню здобувачами фізичними знаннями, уміннями і навичками, усвідомленню практичного значення фізичних теорій та їх впливу на розвиток науки, техніки та технологій. Прикладна спрямованість розглядається засобом установлення зв’язку між змістовим та цільовим (методологічним) складниками базового курсу фізики: пріоритетом його опанування є набуття учнями знань і умінь, потрібних їм протягом життя» (Сіпій, 2022). Це, своєю чергою, зумовлює нові вимоги до структури і методичного апарату підручника з фізики, який би забезпечував прикладну спрямованість. У ході наукового дослідження, присвяченого розробленню навчально-методичного забезпечення для 7-го класу з фізики, було здійснено опитування учителів щодо реалізації в чинних підручниках з природничих предметів (біології, фізики, хімії, географії) прикладної спрямованості. Переважна більшість учителів (62,8%) зазначили, що в змісті підручників, які використовуються в освітньому процесі, прикладну спрямованість шкільної природничої освіти реалізовано частково. При цьому близько 70% опитаних зауважили на недостатнє представлення в чинних підручниках практико орієнтованих завдань та вправ (Мельник, 2023).

З огляду на цей факт нами запропоновано загальні підходи до структури й методичного апарату підручника фізики 7 класу, які забезпечують його прикладну спрямованість, а саме: звернення до учнів, рубрики, діалоги героїв (персонажів) та власне самі практико-орієнтовані завдання.

Попри те, що пропедевтика фізики в новій українській школі розпочата в природознавчих курсах 5–6 класу, вивчення її як окремого предмету із 7 класу має свої особливості. Традиційно опанування фізики розпочинається із механічних явищ: механічного руху і взаємодії, тиску твердих тіл, рідин і газів, механічної роботи, потужності, енергії та прости механізмів. Ці теми беззаперечно можуть бути розкриті саме через систему практико-орієнтованих завдань. Наприклад, у темі, пов'язаній із механічним рухом учням пропонуються завдання із визначення швидкості руху реальних об'єктів, із якими учні мають справу (наприклад, обертання тарілки у мікрохвильовій печі), а також із розрахунків параметрів руху у якому учні беруть безпосередню участь (поїздка до школи, швидкість руху у вітряну погоду) тощо. Щоб занурити учнів у ситуацію, що потребує виявлення їхніх знань з фізики, учням пропонується досить багато завдань на моделювання та конструювання. Наприклад, розробляючи певну модель учні невимушено знайомляться із фізико-хімічними властивостями матеріалів, які використовують, із практичним її застосуванням. Окрім традиційних лабораторних робіт, що потребують відповідного обладнання, учням пропонується виконувати завдання на реальних об'єктах.

Для успішної участі у сучасному суспільному житті особистість повинна володіти певними прийомами техніко-технологічної (інженерної) діяльності та методами наукового дослідження об'єктів навколишнього світу. Тому одним із головних завдань є забезпечення умов для досягнення кожним учнем практичних умінь, які є важливим показником сформованості компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій, що певною мірою свідчить про готовність молоді до повсякденного життя, до найважливіших видів суспільної діяльності, до оволодіння професійною освітою.

Використані джерела

- Головко, М.В. (2023). Фізика. Модельна навчальна програма для 7–9 класів закладів загальної середньої освіти. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Pryrodnycha.osvitnya.haluz.2023/16.08.2023/Fizyka.7-9%20kl.Holovko.ta.in.16.08.2023.pdf>
- Мельник, Ю. С. (2023). Діагностика особливостей реалізації прикладної спрямованості шкільної природничої освіти. Український педагогічний журнал, 2, 84–93.
- Сіпій, В.В. (2022). Концепція базової фізичної освіти. Київ: Педагогічна думка. <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2023/01/The-concept-of-basic-physical-education-2022.pdf>.

СИСТЕМА ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ: ВИКЛИКИ ТА СУЧАСНИЙ СТАН

Захарін Сергій,

доктор економічних наук, доцент,
головний науковий співробітник
відділу історії та філософії освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Освіта завжди була і є важливою галуззю суспільного життя, необхідною умовою подальшого прогресу та розвитку. Багато параметрів безпеки українського суспільства виходять за критичний рівень, який є наслідками війни. Це диктує необхідність розробки нових підходів до механізму управління, зокрема, освітою, створення нових моделей освітнього процесу. У період воєнного стану Міністерство освіти і науки України продовжує реалізацію державної політики у сфері освіти, забезпечує доступність і безперервність освітнього процесу, ставить за мету охопити освітнім процесом усіх дітей України, незалежно від їх розташування.

За період повномасштабного вторгнення вистояла не лише Україна як держава, вистояла українська освіта. Попри сумну статистику зруйнованих і понівечених закладів освіти українські здобувачі освіти продовжували навчатися — дистанційно чи змішано, завдяки стійкості й відданості педагогів.

Масштаби руйнівного впливу на освіту на етапі гібридної війни навіть складно порівняти з тим, що відбувається (на тлі знищення інших галузей інфраструктури) в умовах тотального воєнного стану. Треба відзначити, що світове наукове співтовариство ще не сповна осмислило наслідки війни в Україні. Війна для вітчизняної наукової спільноти стала таким шоковим та дестабілізаційним чинником, після воєнних дій та тотальної розрухи в містах, що були окуповані ворогом та зазнали суттєвих руйнувань і з яких населення, а надто молодь, масово емігрувало, адаптація до змішаного навчання відбувається досить хаотично. А праць, які би зосереджувалися конкретно на питаннях здійснення освітнього процесу в умовах війни, украй мало.

Забезпечення якості освіти в умовах воєнного стану другий рік поспіль є найвагомішою міжнародною подією. Наша країна презентувала себе, де попри всі страшні виклики, людські трагедії, військові дії, ракетні обстріли та бомбардування, освіта не тільки існує, а й розвивається та прагне покращуватися.

На жаль, російські злочинці обстрілюють міста і села, гинуть громадяни України, знищуються заклади освіти. Захищаючи українську державу, ми дбаємо про цінності, утверджуємо ідентичність, чимала відповідальність за зміцнення основ української державності — на плечах армії освітян, які незалежно від трагічних обставин продовжують виховувати майбутні покоління. Тому дотримання законодавства про

державну мову в умовах страшної війни, яка триває проти нашої нації,— одне із ключових завдань.

Обов'язковість застосування української мови в освітньому процесі закріплена у низці Законів України: «Про освіту» (Закон України, 2023, с. 1–6), «Про повну загальну середню освіту» (Закон України, 2023, с. 1–10), «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (Закон України, 2023, с. 1–81), які визначають, що мовою освітнього процесу є державна мова та вимагають надання всіх освітніх послуг українською.

Через війну Україна втратила певний комфорт життя та щоденну стабільність, і компенсувати ми це можемо завдяки освіті. Зараз відкрилося вікно можливостей для української освіти завдяки низці міжнародних партнерів, які готові долучатися, ділитися експертизою, найсвіжішими дослідженнями, навчати та фінансувати українську освіту.

Тому якісна освіта є ключовим демографічним чинником: це фундамент для побудови людського капіталу країни; це єдиний інструмент у руках держави, який сприяє демографічному зростанню. Люди приймають рішення про народження більшої кількості дітей не через разову допомогу, а виходячи з того, чи є доступна і якісна мережа садочків та закладів освіти.

Війна внесла і продовжує вносити корективи в освітній процес. Результат ми побачимо лише після завершення бойових дій. Зараз можна сказати, що українці продовжують життя в тих умовах, в яких вони є, не дивлячись на страшні події вони навчаються в повну силу і мають надію, що скоро війна закінчиться та наблизяться перемогу.

Використані джерела

Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». (2023). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>

Закон України «Про освіту». (2023). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Закон України «Про повну загальну середню освіту». (2023). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

ПІДРУЧНИК У СИСТЕМІ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ ТА ПІСЛЯВОЄННОГО СТАНУ

Ільченко Віра,

дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук,
професор, завідувач відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



info.dovkillya@gmail.com

Ільченко Олексій,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



info.dovkillya@gmail.com

Підручник в системі освіти під час війни та післявоєнного стану має втілювати основні виклики освіти: інтелектуальне озброєння та оздоровлення молодих поколінь нації.

У змісті підручника для будь-якого класу, що реалізує зміст будь-якої освітньої галузі, мають бути втілені ідеї економічного світогляду, які розробники навчально-методичного забезпечення моделі освіти для сталого розвитку суспільства «Довкілля» (національного аналогу моделі STEM-освіти), за яку Інститут педагогіки НАПН України у 2014 р. на Міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти» нагороджений золотою медаллю (Ільченко, 2017, с. 127), поєднують з ідеями геніального економіста і природодослідника С. Подолинського. Ці ідеї реалізувалися в навчально-методичному забезпеченні моделі ОСР «Довкілля» (у тому числі в усіх підручниках 1–11 кл.) разом із ідеями Дж. Дьюї, який довів, що в навчальному процесі мають задовольнятися три потяги («інстинкти») учнів — до дослідження і висновків, конструювання, художнього представлення (реклами) виготовлених виробів, та ідеями Ж. Піаже — формування високих рівнів інтелекту (IQ, EQ, LQ), серед яких високий рівень інтелекту (IQ) не може бути досягнутий, якщо у своїх умовиводах учні не опираються на закономірність збереження — це Ж. Піаже довів у багатьох дослідженнях, в тому числі і на своїх дітях.

До названих ідей слід додати ідеї М. В. Остроградського — «багатства виробляються руками»; «розумні руки роблять розумною голову» (Гуз, 2004).

Всеукраїнський експеримент (1996–2000 рр.) (Про підведення підсумків, 2001) довів доцільність і необхідність освітнього навчально-методичного забезпечення моделі «Довкілля», а разом з ним і підручників, кожен з яких має втілювати умови формування вільної особистості, основною освітньою характеристикою якої є її життєствердний національний образ світу — особистісно значима складова наукової картини світу,

вихідний пункт і результат взаємодії учня/учениці з ВС (Всесвітом чи Всевишнім, хто як розуміє), захист молоді людини, майбутнього відбудовника України від всіх небезпек (Гуз, 2004, с. 102–119).

Для виконання основної мети ДС — формування особистості учня/учениці кожен підручник має містити технологію формування наукової картини світу та технологію формування її особистісно значимої складової — образу світу учня, а також основу цих систем змісту засвоєваних в процесі користування підручником знань — загальні закономірності науки — закономірність збереження, закономірності направленості процесів у життєвому світі людини до рівноважного стану та закономірності періодичності процесів.

Ці закономірності учні мають «відкривати» у своєму середовищі життя — на уроках у дошкільці, які мають містити підручник разом з рекомендацією до роботи під час уроків; по можливості уроки мають проводитись відповідно до народного календаря, включати відомості про звичаї українського народу, народні прикмети, ігри, настанови для дітей, які етнопедagogіка передавала з покоління в покоління, зберігаючи відомості, необхідні для формування життєствердного образу світу молодих поколінь (Матвієнко, Мирошніченко, Тарасовська, 2003).

Згідно з підручниками учні всіх ланок освіти (дошкільця, початкова школа, учні 5–11 класів) на уроках у дошкільці досліджують своє середовище життя, роблять висновки, опираючись на закономірності науки, обирають, що їм конструювати в кабінеті «Довкілля» (Ільченко, 2004); у мінімайстерні кабінету вони конструюють і представляють на узагальнюючому уроці свої моделі, вироби та результати і рекламують їх.

Уже в початковій школі, як показав досвід упровадження моделі ОСР «Довкілля», узагальнюювальних уроків чекають рідні (найчастіше дідусі і бабусі), щоб дізнатись про «переможців». А у 8–11 класів на «переможців» чекають і співробітники найближчих підприємств, щоб запросити молодь на роботу (Ільченко, 2017).

Використані джерела

- Гуз, К. Ж. (2004). Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу. Полтава: Довкілля–К.
- Ільченко, В. Р. (2017). Граматика любові. Науково-публіцистичне видання. Полтава, Одеса. <https://www.facebook.com/groups/778488685585903/files/>
- Ільченко, О. Г. (2004). Методичні рекомендації до організації кабінету дошкільця. Полтава: Довкілля–К.
- Матвієнко П. І., Мирошніченко В. І., Тарасовська Л. Г. (2003). Народний календар. Посібник для педагогічних працівників. Полтава: ПОПОПП.
- Про підведення підсумків експерименту апробації освітньої моделі «Довкілля». (2001). Інформаційний збірник, 2, 8–20.

MODERN EDUCATION: DIRECTIONS OF DEVELOPMENT

Kosovych Olga,

Doctor of Philology, professor,

Head of the Department of Romance and Germanic Philology

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,

Ternopil, Ukraine



kosovych.olga@tnpu.edu.ua

The category of education throughout the history of pedagogical science has been considered from different positions: education as a process, as a result, as a system and as a value. Today education should be studied from a slightly different angle: education as a component of human culture, as accumulated human capital, as a social good.

The society, which is in constant development, puts forward and realises through education new requirements related to the trends and contradictions of the new XXI century. Among the main ones are: learnability, i.e. a person's ability to constantly improve the level of knowledge, mastering new types of activities, including professional activities; intellectual and physical development, which ensures success in mastering new technologies and preserving health; creativity, i.e. the ability to think and act creatively not only in the educational process but also in future professional activities; spirituality, patriotism, humanity and tolerance.

The state of modern education is characterised by the change of pedagogical paradigms. New systems, technologies, approaches appearing in modern education give birth to a new psychological and pedagogical attitude to the learning process, which is called innovative. Innovative processes are an innovation in education, the introduction of new content and new methods with different properties associated with a change in semantic reference points.

The usual models of education in modern conditions are undergoing significant changes. Successful transition to a knowledge-based economy and society, effective human activity in the information society should be accompanied by the process of lifelong learning. "Lifelong learning", "lifelong education" are the formulas of one of the most important world trends of the modern stage of education development.

Among the factors that determine the necessity of learning according to the indicated formulas, we can single out: unprecedented development of information and communication technologies (ICT), which influence almost all spheres of human life; the development of trade and communications, which expand the ways of competing; demographic ageing of the population, which inevitably leads to changes in the composition of the labour force and demand for social services.

Currently, there is a shift in the educational paradigm. The main contradiction of the modern education system is between the rapid pace of knowledge increase in the modern world and the limited possibilities of its assimilation by a single person. This contradiction forces pedagogical theory to abandon the absolute educational ideal (a comprehensively

developed personality) and move to a new ideal — the maximum development of human abilities, self-regulation and self-education.

The modernisation of the country relies on the modernisation of education, on its substantive and structural renewal. It is necessary to do everything possible to resource the educational sphere. However, the resources should be directed not to the conservation of the system, but to its effective renewal. The Ukrainian education system should move from survival to sustainable development. The mission of Ukrainian education is to create social stability and progress, restore and develop the cultural and human resource potential of the country.

References:

Андрущенко, В. (2006). Філософія освіти XXI століття: у пошуках перспективи. Філософія освіти, 1 (3), 6–12.


ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE

Krupko Olena,

PhD in Chemical Sciences

ORCID.org/0000-0003-2799-3033

Assistant of the Department of Medical and Pharmaceutical Chemistry of
Bukovinian State Medical University,
Chernivtsi, Ukraine, 58002

 krupkoo@ukr.net

The organization of the educational process in Ukraine has undergone significant changes due to the beginning of a full-scale invasion of the enemy on the territory of Ukraine on February 24, 2022. The main change that took place in the educational process of all educational institutions of Ukraine was the limited access of applicants and education workers to the educational process, which in turn changed the organization and form of education, reduced the amount of educational time and the quality of the educational process.

In order to ensure the safety of all participants in the educational process, on February 25, 2022, the Ministry of Education and Culture sent a letter to the heads of departments (departments) of education and science of the regional and Kyiv city state administrations and to the heads of institutions of professional, professional pre-higher and higher education with a recommendation to terminate the educational process in all educational institutions and to announce vacation for two weeks [1]. Minister of Education and Science Serhii Shkarlet appealed to everyone not to panic and to follow the recommendations of state and local authorities, as well as law enforcement officers [2].

After the forced holidays, the restoration of the educational process in the regions of Ukraine began, depending on the intensity of military actions on their territory, all Ukrainian

educational institutions, if possible, work in the distance form of education in accordance with Presidential Decree No. 64/2022 “On the introduction of martial law in Ukraine” [3].

The form of distance education in the mode of synchronous, asynchronous or bichronous learning was chosen by a separate institution depending on the capabilities of all participants in the educational process. Mass movements of people within Ukraine and evacuation to other countries began, which also affected the form of education. A whole series of problems: shelling, problems with electricity supply, interruptions in access to the Internet, mobile communication, unpredictable alarms, curfews, and even the presence of participants in the educational process with the necessary devices for organizing the educational process by means of digital technologies, made their corrections in ensuring a high-quality educational process.

According to the study on the quality of the organization of the educational process in the conditions of war in the 2022–2023 school years, which was conducted by the State Service for the Quality of Education of Ukraine with the support of the “Preserving access to school education” initiative, about 30% of education seekers (schoolchildren) did not have permanent access to educational process [4].

The form of education in different regions of Ukraine was different. Educational institutions began to create or improve already existing online platforms for the organization of distance learning, thus giving the opportunity to study both to those who went abroad and to those who remained in Ukraine.

The study of the quality of the organization of the educational process in the conditions of war in the 2022–2023 academic year was carried out in December 2022—January 2023 by the State Service for the Quality of Education of Ukraine with the support of international companies. It showed the scale of changes that took place in 150 schools from all regions of Ukraine (participation in an online survey were taken by principals, teachers, students and parents of students of these schools). According to the results obtained in the study [4], it was established that it is during asynchronous learning that most students have the opportunity to learn using not only their own means of digital technologies, but also means of public use, thus increasing accessibility to the educational process.

Today’s challenges in the educational process of Ukraine improve and improve access to online education, shift the responsibility for the quality of education to the awareness of teachers in creating high-quality and accessible materials to fill the databases of online platforms, and the level of knowledge becomes dependent on the desire of students to self-education.

Therefore, the ways and methods of optimizing the educational process during the war in different regions of Ukraine are dictated only in such a way as to ensure high-quality education with compliance with measures for the safety of life of all participants in the educational process.

References:

- <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-vsime-zakladam-osviti-rekomendovano-pripiniti-osvitnij-proces-ta-ogolositi-kanikuli-na-dva-tizhni>
- <https://t.me/SerhiyShkarlet/672>
- <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397>

https://fileview.fwdcdn.com/?url=https://mail.ukr.net/api/public/file_view/list%3Ftoken%3DEMUXR_F6pkCfyBH1a9c0EARpQakIzJQS_F7d635HqgcGhTDhe425r1DCsneWSOr-e894KmTd3yOSzA9MGvBaRSLloFi2ER1NyodQ: EWh-aEHVCVluSMZV%26r%3D1697209238909&default_mode=view&lang=ru#start=0

ТРАНСФОРМАЦІЯ ДИДАКТИЧНИХ ФУНКЦІЙ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА З ПРЕДМЕТІВ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ


Крячко Іван,

науковий співробітник

відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти

Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна

 astroosvita@gmail.com

В умовах воєнного часу, коли докорінно змінилися традиційні освітні комунікації, зазнають трансформації методи, форми й засоби організації навчання шкільних предметів. Широке використання дистанційного навчання, зокрема, й в асинхронному форматі, висуває нові вимоги до навчально-методичного забезпечення та зумовлює зміну його дидактичних функцій. Посилиться його спрямування на забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії та самонавчання здобувачів загальної середньої освіти.

З огляду на це, динамічно розвивається й система дидактичних функцій шкільного підручника з природничих предметів. У нових умовах вона стає все більш відкритою, що актуалізує необхідність конкретизації провідної дидактичної функції і механізмів її узгодження з іншими як умову функціональної спрямованості навчальної книжки на досягнення обов'язкових результатів навчання як стратегічної мети природничої освітньої галузі (Головко & Крячко, 2022).

Однією з пріоритетних стає функція індивідуалізації навчання як дієвий механізм реалізації особистісно зорієнтованого навчання. Вона тісно пов'язана з диференціацією, що забезпечується системами різнорівневих вправ і завдань для формування предметних і ключових компетентностей та оцінювання навчальних досягнень, особливостями методичного апарату підручника, його функціональними взаємозв'язками з іншими і складниками дидактичного забезпечення, сучасними цифровими освітніми ресурсами.

Сучасний підручник у розвитку інтелектуальних здібностей учнів максимально орієнтується на особистісні характеристики та запити здобувачів освіти, мотивує до навчально-пізнавальної дослідницької діяльності. Оскільки суттєво зростає обсяг та вага самостійної роботи учнів, особлива увага має приділятися як формі, так і способам подання навчального матеріалу, його компетентнісній та особистісній спрямовано-

сті, емоційно-ціннісному насиченню, що забезпечуватиме формування громадянських і соціальних компетентностей, виховання поваги до українського народу та усвідомлення його ролі у розвитку світової наукової думки.

В умовах зміни способів і засобів комунікацій суб'єктів освітнього процесу якісно трансформується комунікативна функція сучасного підручника. Його роль як комунікаційного хабу, що забезпечує зворотній зв'язок педагога та учня, зростає під час асинхронного навчання, коли безпосередня взаємодія неможлива з огляду на об'єктивні обставини. При цьому важливо, щоб ці комунікації мали особистісне спрямування. Досягти цього вдається, якщо увести до методичного апарату навчальної книжки сучасні засоби комунікацій та цифрової підтримки навчання (технології QR-кодів, гіперпосилання на цифрові платформи супроводу освітнього процесу, елементи доповненої реальності, цифрові бібліотеки наочностей та віртуальні лабораторії тощо).

Зростає й роль підручника як інструмента контролю та оцінювання навчальних досягнень, моніторингу самостійності виконання учнями завдань (Головко & Крячко, 2015).

Зміщення акцентів в освітньому процесі з формування предметних на ключові компетентності, провідною з яких є компетентність у галузі природничих наук, техніки та технологій, зумовлює необхідність удосконалення апарату контролю та самоконтролю ключових умінь і навичок, що складають їх основу. Підручник має містити різноманітні вправи та завдання, що реалізують ідею індивідуалізованого контролю та оцінювання обов'язкових результатів навчання як особистісних досягнень здобувачів освіти. Відповідно до концептів розбудови Нової української школи підручник має реалізовувати й функції конкретизації обов'язкових результатів навчання, формувально-го оцінювання, діагностики та компенсації освітніх втрат.

Якщо для учня сучасний підручник є навігатором, засобом удосконалення методів пізнання явищ природи, самоосвіти та інтелектуального розвитку, то для педагога він розглядається й як інструмент управління процесом навчання, моніторингу особистісних здобутків здобувачів загальної середньої освіти та коригування способів їх досягнення.

Сучасний підручник, з огляду на його поліфункціональність, має стати стрижневим, системотвірним складником дидактичного комплексу, який поєднує різні види навчально-методичного забезпечення, засоби комунікацій, цифрові освітні ресурси та платформи, органічно інтегрується до методичних систем компетентісно орієнтованого навчання.


Використані джерела

- Головко, М.В., & Крячко, І.П. (2022). Дидактичні функції сучасного підручника астрономії в умовах дистанційного навчання. *Проблеми сучасного підручника: збірник наукових праць*, 29, 43–51
- Головко, М. В., & Крячко, І. П. (2015). Модель підручника астрономії профільного рівня. *Проблеми сучасного підручника: збірник наукових праць*, 15(1), 127–136.

ПРО СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ляшенко Олександр,

доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України,
академік-секретар відділення загальної
середньої освіти і цифровізації
освітніх систем НАПН України,
Президія НАПН України,
Київ, Україна

 o.liashenko@gmail.com

Останнім часом освітянською громадськістю активно обговорюються проблеми профільної середньої освіти, особливо в контексті реформування загальної середньої освіти відповідно до Концепції «Нова українська школа» (Кабінет Міністрів України, 2016). Традиційно найбільше уваги в цих дискусіях приділяється питанням побудови змісту освіти та способам його реалізації в освітній практиці. У пропозиціях освітян щодо цього питання висловлюються діаметрально протилежні думки: від збереження традиційного підходу і надання пріоритету ґрунтовній і всеосяжній загальноосвітній підготовці здобувачів освіти до «революційного» зведення її до мінімального обсягу на користь профільних предметів і обмеження змісту навчання 4–6 предметами профільного спрямування.

На нашу думку, істина, як завжди, знаходиться десь посередині. Тому висловимо деякі міркування щодо формування змісту профільної середньої освіти. У їх основу покладено загальні концептуальні засади профільної середньої освіти, що викладені в статті, опублікованій у Віснику НАПН України (Кремень, 2023).

Оскільки профільну середню освіту здобувають у різних типах закладів освіти як академічного, так і професійного спрямування, у її змісті доцільно виокремити два складники: 1) інваріантне ядро загальноосвітньої підготовки, яке є спільним для реалізації всіма закладами освіти, що надають повну загальну середню освіту, 2) зміст власне профільного навчання, який залежить від особливостей здобуття освіти за тим чи іншим спрямуванням. Для академічного спрямування зміст профільного навчання визначається завдяки комбінації ядра загальноосвітньої підготовки з поглибленим вивченням окремих його предметів. У закладах професійної освіти він обумовлений фаховими компетентностями професії або спеціальності, що здобувається. Далі основну увагу зосередимо на питаннях змісту профільної середньої освіти академічного спрямування, навколо яких наразі відбувається найбільше дискусій, особливо у зв'язку з підготовкою проекту Державного стандарту профільної середньої освіти.

Зауважимо, що намагання «за інерцією» ґрунтуватися на дев'яти освітніх галузях, окреслених у стандартах попередніх рівнів освіти (початкової і базової середньої), не

дає можливість розв'язати проблему скорочення навчальних предметів, на яку вказують більшість освітян. Адже збереження їх номенклатури природно призводить до необхідності наповнення цих освітніх галузей певними навчальними предметами, отже, і надмірного зростання обсягу змісту, обов'язкового для вивчення всіма здобувачами освіти. Тому, на нашу думку, насамперед потрібно скоротити кількість освітніх галузей завдяки укрупненню їх до таких чотирьох (Кремень, 2023), що мають обов'язкові і вибіркові освітні компоненти¹:

- **мовно-літературна: українська мова, англійська мова, інші іноземні мови, мови національних меншин і корінних народів України**²; блок літератур: українська література, зарубіжна література, інтегрований курс літератури;

- **STEM: математика**; блок природничих наук: біологія, фізика, хімія, астрономія, інтегрований курс природничих наук; блок інформаційно-технологічних предметів: інформатика, ІКТ у побуті, робототехніка, технології і дизайн, агротехнології, виробничі технології, технології домашнього господарства;

- **суспільно-гуманітарна: історія України, всесвітня історія, історія Європи**; блок суспільствознавчих предметів: громадянська освіта, економіка і підприємництво, соціальна та економічна географія, інтегрований курс суспільствознавства; блок гуманітарної підготовки: українська художня культура, культурологія, мистецтво (за видами), творче самовираження³;

- **фізичний розвиток і безпека: фізична культура і спорт, захист України; перша медична допомога, безпека життєдіяльності, здоровий спосіб життя**⁴.

Залежно від освітніх потреб кожний з освітніх компонентів може викладатися як окремий навчальний предмет на базовому чи поглибленому рівні оволодіння або як інтегрований курс, що охоплює кілька галузей знань чи навчальних предметів.

Загальний обсяг навчального навантаження здобувачів освіти розподіляється між освітніми галузями і роками навчання з урахуванням профільно-адаптаційного (10 клас) і профільного (11–12 класи) циклів профільної середньої освіти. Реалізація кожного із зазначених компонентів в освітньому процесі залежить від їх змісту і не обов'язково триває всі три роки навчання. Як правило, вибіркові навчальні предмети вивчаються 1–2 роки. Для врахування індивідуальних потреб та інтересів здобувачів освіти та з метою забезпечення гнучкості в задоволенні їх освітніх потреб доцільно виокремити в за-

¹) Жирним шрифтом виділено обов'язкові предмети, курсивом виділено вибіркові предмети, перелік яких визначає заклад освіти при створенні освітньої програми з урахуванням профілю навчання (із кожного блоку вибіркових предметів обирається принаймні один предмет). Перелік вибіркових предметів може доповнюватися закладом освіти.

²) Вибіркові предмети з іноземних мов, мови національних меншин і корінних народів України вивчаються за рахунок годин профільного навчання і додаткових годин на факультативні заняття та курси за вибором учня або в інший спосіб, встановлений закладом освіти.

³) За рахунок годин на факультативні заняття та курси за вибором учня або в інший спосіб, встановлений закладом освіти.

⁴) Організація освітнього процесу з фізичного розвитку учнів відбувається у формі спортивної або здоров'язбережувальної активності з урахуванням стану здоров'я здобувачів освіти, їхньої загальної фізичної підготовки та готовності до занять спортом (спортивні секції, групи оздоровлення тощо).

гальному навчальному навантаженні учнів певну кількість годин (орієнтовно 10–15%) для факультативних занять, індивідуальних консультацій, спецкурсів за вибором учнів, завдяки яким відбуватиметься персоналізація освітньої траєкторії здобувача освіти. Цей складник не обов'язково може бути пов'язаний зі специфікою змісту обраного профілю. Наприклад, учень, що обрав фізико-математичний профіль, може факультативно вдосконалювати свої знання з української або англійської мови, а ті, хто здобуває освіту за одним з гуманітарних профілів, може розширити свою компетентність у галузі інформаційних технологій. Перелік і зміст факультативних курсів формує заклад освіти. Загалом навчальний час, передбачений для оволодіння змістом інваріантного загальноосвітнього складника і профільного навчання, повинен розподілитися у відношенні 50/50 % упродовж трьох років з можливим варіюванням у той чи інший бік залежно від року навчання.

Отже, відповідно до запропонованого структурування освітніх галузей маємо шість обов'язкових навчальних предметів і принаймні шість загальноосвітніх предметів/інтегрованих курсів, які обов'язково обирає заклад освіти при створенні власної освітньої програми. Це уможливує реалізацію стратегічної функції профільної середньої освіти — задоволення освітніх потреб і запитів здобувачів освіти відповідно до їхніх нахилів, здібностей, подальших життєвих планів.

Використані джерела

Кабінет Міністрів України (2016). Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р., № 988. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p>

Кремень, В. Г., Топузов, О. М., Лященко, О. І., Мальований, Ю. І., Засєкіна, Т. М. (2023). Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 5(2), 1-8. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5201>

ДЕМОКРАТИЧНА ОСВІТА У ДЕМОКРАТИЧНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЄС: ВИКЛИКИ ТА ДІЇ

Максименко Оксана,

кандидат педагогічних наук, доцент
науковий співробітник,

Інститут педагогіки НАПН України,
Київ, Україна



osmaksku@ukr.net

Демократичні процеси рухають освітнє середовище та спільноти ЄС шляхом подальших змін, що вимагає подолання виникаючих суперечностей задля забезпечення рівних умов «свободи поглядів, інклюзії та толерантності». Загальна мета

дій полягає у захисті прав людини, розвитку фундаментальної місії освіти та підтримці культури демократії у європейських суспільствах (Council of Europe, 2023a).

Виклики сьогодення, які постають перед школами, є викликами для демократичних суспільств; це — соціально-економічна криза, міграція, інформаційний безлад, зростання і прояви нетерпимості, агресивні протиправні дії (насильницький екстремізм та радикалізація, що веде до тероризму).

На рівні школи для держав-членів Ради Європи одна з ключових проблем полягає у вирішенні питань, що стосуються школярів та їхніх родин, а звідси і проблеми наявності спеціалістів у сфері освіти та безпеки, з обов'язковим збереженням за цих умов основних демократичних цінностей європейської освіти. За цих обставин школи започатковують розв'язання, розробляють рішення, випробовують та адаптують практики, які стають визначними для життя і поетапної розбудови демократичного суспільства в цілому шляхом підготовки поколінь до демократичного життя. Визнання пріоритетності освіти у цьому питанні підтверджується багаторічною роботою Ради Європи у сфері формування демократичної освітньої політики та впровадження успішних і актуальних практик.

З огляду на нагальні виклики вбачається, що демократія має бути частиною повсякденного життя кожного громадянина ще зі шкільної освіти. Життєва дієва демократія має бути умовою для існування культури демократії у цілому. Спираючись на передові практики у громадах, у родинях і школах, розвиток культури демократії розглядається через ставлення та поведінку, які є першочерговими для функціонування демократичних інститутів та законів.

Для розбудови демократичної культури необхідним є набуття здобувачами компетентностей на відповідному рівні освіти для подальшої їх реалізації у суспільствах. Структура рамки компетентностей для демократичної культури, яка вперше визначає основні цінності, навички, ставлення, знання та розуміння, які потрібні кожному громадянину, щоб бути активним у демократичному суспільстві, складається з 20 компетентностей та дескрипторів, які можуть бути використані з відповідною корекцією у системі освіти, а саме: початковій та середній школах, професійно-технічній та вищій (Council of Europe, 2023a).

На рівні школи у рамках проєкту «Вільно говорити – безпечно навчатися», (2022 р.) здійснюється надання інструментів, а також можливостей для демонстрації та подальшої роботи над розбудовою і підтримкою демократичної культури в Європі наступними шляхами, а саме:

- створити мережу демократичних шкіл, визнаних Радою Європи;
- визначити успішні демократичні практики, щоб показати, як школи переходять від теорії та політики до втілення практики;
 - допомогти школам реалізувати проєкти та ініціативи, які сприяють інклюзії та свободі слова у безпечному навчальному середовищі;
 - підтримувати використання на практиці рамки компетенцій для демократичної культури;
 - подальший розвиток демократичної участі та компетенції дітей і молоді;

- розширення можливостей шкіл для вирішення ключових завдань у класі, використовуючи як наявні звичні, так і нові інструменти;
- сприяти обміну досвідом і надавати школам можливості для спілкування;
- підкреслити переваги для суспільства освіти з прав людини та громадянства в розбудові інклюзивних та стійких демократій (Council of Europe, 2023b).

Отже, на теренах ЄС відбувається розбудова демократичної культури через одночасний розвиток демократичної освіти та спільноти. Основними інструментами реалізації мети обрано сприяння формуванню у школярів компетентностей для демократичної культури в освіті, вивчення практик, допомога школам та розширення їх можливостей у втіленні обміну досвідом та комунікації на шляху до розбудови демократичного суспільства.

Використані джерела


Council of Europe. (2023a). Why a Project? Retrieved October 12, 2023, from <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/why-a-campaign>

Council of Europe. (2023b). What the Project does. Retrieved October 12, 2023, from <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/what-the-project-will-do>

ADVANTAGES OF USING AN ONLINE WHITEBOARD TO ENSURE THE EDUCATIONAL PROCESS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN A MIXED LEARNING ENVIRONMENT


Malykhin Oleksandr,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Didactics Department
of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

 malykhinalex1972@gmail.com

Zahorulko Maryna,

Candidate of Pedagogical Sciences
Researcher of the Department of International Relations and Scientific
Cooperation of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

 zagorul_ko@urk.net

In modern world, at all stages of education, the traditional full-time form of organizing the educational process is combined with distance. The combination of full-time and distance education (which involves interaction in traditional full-time and virtual learning

environments) has led to a distinction between mixed, hybrid and hybrid-flexible forms of organizing the educational process. The most common among these is a mixed form of organization of the educational process, which provides for systematic alternation of distance and full-time learning (a certain period of time students work in a virtual environment, and then use a full-time educational environment) (Malykhin O., Rogova V., 2022).

The most common and easy-to-understand approach is to interpret blended learning as an approach to learning that combines traditional face-to-face learning and virtual online learning. In ideal conditions, each type of training (full-time and online) should complement each other through the application of their features, advantages, and opportunities that they provide. Along with the concept of blended learning, terms such as blended education, e-Learning, remote learning or distance learning, hybrid learning, and flipped classroom are used. All of the above types of training involve taking into account the location or distance, as well as the use of information technologies for training. Blended learning combines full-time classroom learning and online learning. This model of educational organization continues to spread in educational institutions due to the improvement of both educational programs and digital technologies (Malykhin O., Aristova N., Rogova V., 2022).

According to the definitions of most scientists, the implementation of mixed learning involves the use of all the possibilities of classical learning and the latest educational technologies, which creates conditions for solving one of the problems of traditional learning, namely, the limited opportunities for the implementation and development of the abilities of each student.

Blended learning is an integration of online and offline learning that creates a learning experience for the student and a holistic logical learning course. Subject to the implementation of mixed learning, the theoretical material that the student learns online (finds its application in face-to-face classes).

During the implementation of mixed learning, the student watches videos at home and works out theoretical educational material, while in full-time lessons they review it and perform practical tasks. Traditionally, mixed learning is carried out in three steps: independent study of educational material, face-to-face interactive classes, continuation of interactive learning and teacher assistance in the workplace (Malykhin O. et al., 2017, p. 50).

The reason for the use of a mixed form of educational organization in modern pedagogy is the correspondence of this form of educational process organization to the educational trends of our time (Aristova N., 2021). The combination of competence-based, activity-based and personality-oriented approaches can be effectively implemented in models of mixed learning (Rotary, flexible, independent mixing, enriched virtual learning). The most common examples of practical implementation of mixed learning are inverted classes; virtual interaction with subsequent mastering of educational material in full-time lessons; online learning, supplemented with hands-on classroom activities. The main advantage of implementing this form of organization of the educational process is the prospect of combining the strengths of full-time and distance learning, which has the most positive effect on minimizing educational losses of students in the modern conditions of the education system of Ukraine (Malykhin O., Rogova V., 2022).

Mixed learning is considered as a form of organization of the educational process, which combines the existing experience of organizing the educational process in a traditional format and the application of the achievements of modern pedagogical science in the implementation of the educational process in a distance form, which is aimed at maintaining the appropriate level of providing educational services to applicants for education (Malykhin O., Aristova N., Rogova V., 2022).

The effectiveness of mixed learning depends on many organizational, methodological, software and technical tools used by the teacher (training tools necessary for the development and use of resources; information and communication support with high throughput of services; general and special software based on software products from the resources of educational content, etc. One of the effective multimedia resources of organized distance learning in institutions of General Secondary Education is an online whiteboard, which is used for joint learning, allows teachers and students to work with visual educational content and effectively establish communication.

An online whiteboard as a learning tool performs not only the function of visual demonstration of educational materials, but also acts as an effective tool for working together with information sources in the form of text and Multimedia objects.

The online whiteboard is to some extent free (some features are only available at an additional cost) as a digital means of real-time user interaction. At the same time, it allows you to use other tools for online learning (such as Zoom and Google services, etc.). You can upload files and documents, website calls, audio and video materials to the whiteboard's workspace, draw, take notes, create mind maps, exchange messages, and track students' progress. To work with the online whiteboard, you can use ready-made templates from the library or create them yourself.

Group work on the working field of an online whiteboard is carried out using text, voice or video chat, as well as thanks to the possibilities of joint editing and viewing the whiteboard in real time.

So, the online whiteboard is a means of providing blended learning in institutions of General Secondary Education, which makes it possible to effectively organize active interaction between students and teachers in the educational process, the results of which are stored in a cloud environment and can be available at a convenient time for the appropriate vocation. The online whiteboard allows you to improve interactive interaction between students and feedback, encourage them to collaborate creatively, promote the development of students' project activities, and the ability to plan and analyze their activities.

References:

Арістова, Н. О. (2021). Дидактичні засади індивідуалізації навчання в умовах змішаної форми організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти: методологія дослідження. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2021 рік. Київ: Педагогічна думка, С. 31–33.

Загорулько, М. О. (2023). Personalized learning in a digital educational environment. В Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів, 2010–212.

- Загорулько, М. О. (2021). Цифрові освітні інструменти для роботи викладачів. В World Science: Problems, Prospects and Innovations, 505–508.
- Малихін, О. В. (2010). Інформаційно-навчальне середовище як засіб ефективної організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка, 3, 33–38.
- Малихін, О. В., Ковальчук, В. І., Арістова, Н. О., Попов, Р. А., & Гриценко, І. С. (2017). Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС: монографія. Київ: НУБіП України.
- Малихін, О., & Рогова, В. (2023). Сучасний підручник і його роль в умовах змішаного навчання. Проблеми сучасного підручника, 29, 117–124. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-117-124>.
- Малихін, О., Арістова, Н., & Рогова, В. (2022). Мінімізація освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану: Змішане навчання. Український педагогічний журнал, 3, 68–75. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-68-76>

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ В ПІДРУЧНИКАХ ФІЗИКИ

Мацюк Віктор,

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник
відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



mvm279@i.ua

Навчальний фізичний експеримент є джерелом знань, методом навчання і видом наочності водночас. Але для проведення повноцінного фізичного експерименту, як демонстраційного, так і фронтального, у фізичному кабінеті повинно бути у достатній кількості відповідне обладнання. Сьогодні шкільні фізичні лабораторії у переважній більшості недоукомплектовані приладами та наочними посібниками для проведення демонстрацій і фронтальних лабораторних робіт. Також доволі часто учням важко увияти деякі явища макро- та мікросвіту, зокрема ті, що неможливо спостерігати у реальному житті та відтворити експериментально у фізичній лабораторії (явища молекулярної, атомної і ядерної фізики). Виконання окремих експериментальних завдань у класі на наявному обладнанні відбувається при певних заданих параметрах, які неможливо змінювати. З огляду на це неможливо відслідкувати всі закономірності досліджуваних явищ. До того ж неможливо навчити учнів здобувати знання із фізики, тобто сформувані у них інформаційну компетентність, застосовуючи тільки традиційні технології навчання.

Ці проблеми певним чином вирішуються засобами віртуальних фізичних лабораторій, використання яких дає можливість компенсувати брак обладнання, а також навчити учнів самостійно здобувати знання під час експерименту на віртуальних моделях, тобто, в учнів формується інформаційно-комунікаційна компетентність, що сприяє підвищенню рівня їх навчальних досягнень з фізики.

Формування практичних навичок учнів з фізики можна ефективно здійснити, якщо у навчальний процес включити віртуальні версії шкільного фізичного експерименту. Комп'ютерний експеримент може доповнити реальну експериментальну частину курсу фізики та значно підвищити ефективність уроку. При його використанні забезпечується довільна відтворюваність фізичного явища, виокремлення в ньому головного та вилучення другорядних факторів, виявлення закономірностей та багатократність експериментів зі змінними параметрами.

Комп'ютер надає унікальну можливість візуалізації не реального явища природи, а його спрощеної теоретичної моделі, що дозволяє швидко і ефективно знаходити головні фізичні закономірності спостережуваного явища. Крім того, учні можуть в процесі експерименту спостерігати побудову відповідних графічних закономірностей. Натомість, далеко не всі процеси, явища, історичні досліди з фізики учні здатні уявити собі без допомоги віртуальних моделей (наприклад, дифузії в газах, цикл Карно, явища фотоелектру, енергію зв'язку ядер тощо). Застосування комп'ютерних технологій підвищує та стимулює інтерес учнів до отримання нових знань, активізує розумову діяльність, завдяки інтерактивності дозволяє активно засвоювати навчальний матеріал. Учніма надається можливість моделювати та візуалізувати процеси, які є складними для демонстрації в реальності, проводити самостійно дослідницький пошук матеріалів, опублікованих в інтернеті, для підготовки доповідей і рефератів.

Віртуальні лабораторні роботи можуть бути використані для: проведення уроків, які містять фізичний експеримент, з метою вивчення, повторення або закріплення навчального матеріалу; проведення фронтальних лабораторних робіт і виконання експериментальних завдань; додаткових завдань зацікавленим учням з метою проведення експериментів з тем, які виходять за рамки шкільного курсу фізики; контролю знань учнів з фізики з окремих тем (електронне тестування); індивідуальних лабораторних робіт та експериментальних завдань учням, які з певних причин були відсутні на занятті; доповнення традиційних уроків при поясненні нового матеріалу.

Також шкільний навчальний фізичний експеримент, доповнений застосуванням віртуальних лабораторій, дозволяє глибше зрозуміти закони фізики і проникнути в суть фізичних явищ. Відтак дидактично обґрунтоване застосування віртуального складника фізичного експерименту є не лише важливим чинником підвищення якості освітнього процесу, спрямовуючи його на формування й розвиток в учнів не лише компетентності в галузі природничих наук, техніки та технологій, а й цифрової компетентності та здатності до самоосвіти (Головко, Мацюк & Рудницька, 2023, с. 23–31).

Оскільки шкільний фізичний експеримент прямо чи опосередковано уведений до підручника, відбувається трансформація підходів щодо його реалізації в сучасних умовах. Традиційно навчальна книжка містить схеми та описи фізичних дослідів, які

сьогодні автори замінюють світлинами реального експерименту. На жаль, це не забезпечує відповідний рівень динамічної наочності, притаманний реальному фізичному експерименту. Частково вирішити цю проблему дає можливість використання електронних додатків або цифрового супроводу. Технологія QR-кодів дає можливість не лише розвантажити сторінки підручника, скеровуючи учня до електронних освітніх ресурсів, а й візуалізувати навчальний експеримент засобами відеонаочності, віртуальних лабораторій, елементів доповненої реальності.

Отже, сучасний підручник фізики стає інструментом інтеграції традиційних й інноваційних підходів реалізації шкільного фізичного експерименту. В умовах інформатизації освітнього процесу це стимулює інтерес учнів не лише до вивчення фізики, а й систематичної роботи з підручником як сучасним і динамічним засобом навчання.

Використані джерела

Головко, М.В., Мацок, В.М. & Рудницька, Ж.О. (2023). Організаційно-методичні особливості реалізації дистанційного навчання фізики в закладах вищої освіти. Наукові записки Серія: Педагогічні науки, Т. 1, № 208.

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

Мачача Тетяна,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу технологічної освіти,
Інституту педагогіки НАПН України



tmachacha@ukr.net

Довготривала російсько-українська війна привернула увагу всього світу до мужності й згуртованості українців, історії й культури української держави. У цивілізованих країнах відбуваються численні акції, зустрічі на підтримку України у відстоюванні своєї незалежності й територіальної цілісності.

Незважаючи на труднощі, трагедії, втрати під час війни, спостерігається сплеск розвитку української культури, зокрема декоративно-ужиткового мистецтва. Митці активно репрезентують унікальну і давню українську культуру – створюють нові витвори на основі традицій віковичного народного мистецтва, які нині користуються неабияким попитом. Навіть на фронті, під час відносного затишшя, знані майстри-воїни знаходять можливість творити — ріжуть ложки з дерева, вишивають, в'яжуть тощо. Власні вироби часом виставляють на аукціони, а виручені кошти надсилають на потреби українського війська.

Уже зараз постають питання, як буде відбудовуватися Україна після перемоги у війні. Проводяться дискусії щодо розбудови нашої держави з розвинутою культурою і сучасним виробництвом, формування її позитивного іміджу, гідного представництва у світовій спільноті.

Одним з важливих завдань є створення впізнаваного в світі національного продукту в різних сферах мистецтва та виробництва, впорядкування зручного й естетичного життєвого дизайн-середовища на основі розвитку потенціалу власної, багатівікової і високорозвиненої культури.

Підвалини для розвитку і творення національної виробничої культури закладаються ще в дошкільній освіті. Вагомим внеском у розвиток технологічної шкільної освіти, становлення творців української культури, їхньої національної ідентичності має інтегрований курс «Дизайн і технології» на рівні початкової середньої освіти та базовий навчальний предмет «Технології» у межах технологічної освітньої галузі на рівні базової середньої освіти. Одним з обов'язкових результатів навчання технологій є готовність і здатність застосовувати технології декоративно-ужиткового мистецтва (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020, с. 10).

Технологічна освіта в новій українській школі покликана здійснювати трансформацію національних і загальнолюдських цінностей соціокультурного досвіду людства у сфері виробництва в особистісний досвід учнів, виявляти споріднену їхнім здібностям і потребам діяльність, забезпечувати віднаходження професійних інтересів, розвивавати готовність і здатність долучатися до творення сучасної виробничої культури власного народу, держави з врахуванням етнокультурних, національних традицій.

Передбачається організація навчання технологій на основі розв'язання реальних життєвих проблем стосовно створення гармонійного предметно-просторового й візуально-інформаційного дизайн-середовища через свідоме проектування і виготовлення особистісно й соціально значущих, зручних й естетичних виробів. На заняттях технологій, уже з початку війни, учні активно допомагають українським воїнам. Виготовляють для них сувеніри, корисні дрібнички, окопні свічки тощо (Мачача, 2021а, с. 135).

Важливим компонентом змісту шкільної технологічної освіти є проектно-технологічна діяльність — фундаментальний освітній об'єкт технологічної освітньої галузі, який забезпечує єдність її змісту й освітнього процесу (Мачача, Юрженко, 2017, с. 63). Психологи визнають, що для цілісного розвитку людини провідною є творча перетворювальна (проектувальна і практична) діяльність. У способах цієї діяльності концентрується система знань про традиційне і сучасне виробництво. Вона реалізовується лише в межах технологічної освітньої галузі нової української школи. Набуті компетентності в цій діяльності будуть корисними для учнів під час вивчення інших шкільних предметів та в будь-якій сфері їхньої життєдіяльності.

В українців споконвіку непереборною була і залишається потреба творити красу в повсякденному житті. Застосування технологій декоративно-ужиткового мистецтва під час навчання технологій забезпечує можливість власноруч створювати корисні, добротні й естетичні освітні продукти — вироби, послуги, проекти для власних потреб та потреб навколишнього середовища.

Народне мистецтво є джерелом творення етностилу, який постає на розмаїтті матеріалів, технік виготовлення, удосконаленні форм, розвитку орнаментальної культури, колористики тощо (Мачача, 2021b, с. 14). Переосмислення народних мистецьких традицій як джерела продукування ідей у дизайн-проектуванні виробів є основою для створення освітніх продуктів в етностилі.

Використання традицій декоративно-ужиткового мистецтва у навчанні технологій на рівні базової середньої освіти розвиває в учнів відчуття естетики, добродійності, готовності і здатності до самопізнання й самовираження в предметно-перетворювальній діяльності. А тому важливо занурювати учнів у світ декоративно-ужиткового мистецтва, знайомити їх з автентичними виробами, розвивати здатність бачити красу творів народного мистецтва, творчо застосовувати його традиції у власній проектно-технологічній діяльності стосовно створення добротних й естетичних виробів.

Використані джерела

Державний стандарт базової середньої освіти (2020). Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня, № 898. <https://cutt.ly/5lsvBP>.

Мачача, Т. С. (2021a). Наукові основи формування змісту технологічної базової середньої освіти. Проблеми сучасного підручника, 27, 132–143. <https://lib.iitta.gov.ua/729473/>.

Мачача, Т. С. (2021b). Проектування виробів в етностилі. Навчальний посібник. Київ: КОНВІ ПРИНТ.

Мачача, Т., Юрженко, В. (2017) Стратегії розвитку технологічної освіти в середній загальноосвітній українській школі: наскрізність змісту і структури. Український педагогічний журнал, 2, 58–68. <https://lib.iitta.gov.ua/712557/>

ЗМІСТ СУБ'ЄКТНОЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНО- ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ

Онаць Олена,

завідувач відділу економіки та управління
загальною середньою освітою,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

✉ olena.onats@gmail.com

Сучасний стан суспільно-економічного розвитку держави, реалії воєнного стану та необхідність повоєнного відновлення України потребують нових підходів, форм і способів взаємодії держави і суспільного сектора. Особлива роль у цьому про-

цесі належить управлінню загальною середньою освітою і закладами освіти зокрема. Такою формою поєднання зусиль є державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти (надалі ЗЗСО) на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як засобу активізації діяльності всіх структур і окремих громадян, координації і узгодження дій і процесів, впровадження інноваційних технологій і механізмів, які забезпечать успішне здійснення невідкладних трансформаційних процесів.

Зміст суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління закладами освіти полягає у конструктивній узгодженій взаємодії державних органів, громадських об'єднань та організацій, які сприяють гармонізації, гуманізації та громадсько-правовому закріпленню різноманітних організаційно-правових форм взаємодії суб'єктів освітнього та управлінського процесів, що передбачає, зокрема такі: демократизацію всіх органів державної влади, місцевого самоуправління, територіальних громад та управління освітою; демократичний стиль керівництва діяльністю закладів загальної середньої освіти та інші, залежно від місцевих умов функціонування закладів освіти; широке залучення до партнерської співпраці і суб'єктної партнерської взаємодії юридичних та фізичних осіб на взаємовигідних умовах.

У змісті суб'єктної партнерської взаємодії усі компоненти мають важливе значення. Наприклад, спілкування передбачає не тільки комунікацію, не тільки обмін інформацією, знаками, а й організацію спільних узгоджених дій, виступає як міжособистісна взаємодія, або інтеракція (віт *inter* – між і *action* – дія), тобто як сукупність зв'язків і взаємовпливів суб'єктів державно-громадського управління ЗЗСО.

Таке трактування змісту компонентів дозволяє розглядати рівень суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО як готовність суб'єктів до застосування конструктивних стратегій поведінки і реальних дій на міжособистісному рівні, враховуючи такі її складові: спілкування(комунікація) – діалог(полілог) – мотивація – готовність і здатність діяти – консенсус – розподіл видів діяльності – кооперація – компроміс – інтеракція (взаємодія) – результат.

Визначальним ціннісним виміром змісту суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО є її такі головні принципи: конструктивний діалог і взаємодія; мотивація і готовність суб'єктів; обов'язковість виконання угод та домовленостей; добровільність і відповідальність за власні дії, вчинки і результати, інтерактивність; рівноправність і взаємовигідність; повага до партнера і самоповага; суверенність особистості; створення ситуації успіху, стимулювання тощо.

Реалізація змісту державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії потребує наукового обґрунтування і науково-методичного супроводу, розроблення нових механізмів співпраці з державними та приватними установами, органами влади та суспільного сектора, органами місцевого самоврядування, територіальними громадами. Для цього, на нашу думку, необхідно здійснити такі дії:

- ухвалити спільно узгоджене рішення за участю всіх суб'єктів партнерської взаємодії щодо реалізації державно-громадського управління ЗЗСО з прогнозом перспектив його стратегічного розвитку;

- здійснити глибокий комплексний та ситуативний аналіз поточного стану суб'єктної партнерської взаємодії, наявних проблем і викликів, резервів і можливих інвестицій, залучення різних організацій і структур тощо;

- спільно окреслити стратегію та цілі суб'єктів партнерської діяльності в управлінні й співуправлінні, розподілити повноваження та відповідальність між партнерами на всіх етапах спільної діяльності;

- розробити й ухвалити спільні і конкретні плани дій з визначенням пріоритетів та ключових напрямів, прогнозування очікуваних результатів і шляхів прогнозованого успіху;

- забезпечувати координацію та навчання партнерів-учасників освітнього та управлінського процесів з визначенням перспективних та тактичних завдань і засобів, способів формування готовності до ефективної комунікації та суб'єктної партнерської взаємодії; організацію узгодженої діяльності всіх суб'єктів партнерської взаємодії для успішного й своєчасного виконання запланованих завдань; здійснення консультування та взаємодопомоги;

- здійснювати постійний моніторинг, контент- та SWOT-аналіз, самоаналіз, коригування та оцінювання суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО.

Дослідження показало, що суб'єктна партнерська взаємодія у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО є важливим показником рівня його розвитку, не зважаючи на жодні проблеми, виклики і загрози, якщо:

- суб'єктна партнерська взаємодія у реалізації державно-громадського управління є системою і єдиним цілісним організмом і відбувається у кожній структурно-змістовій ланці управління ЗЗСО, а також територіальної громади (організаційно-структурній, освітній, педагогічній, науково-методичній, фінансово-економічній, кадровій, інформаційно-цифровій), оскільки постає питання про відновлення закладів освіти, оптимізацію чи створення нової мережі із врахуванням особливостей регіону і ступенем освітніх втрат і руйнувань.

- на всіх рівнях управління і в структурних підрозділах здійснюються різні види суб'єктної партнерської взаємодії: державно-громадське та державно-приватне партнерство; партнерська взаємодія між державою й громадським сектором, громадськими об'єднаннями, спілками, юридичними і приватними особами, благодійними організаціями і фондами. тощо на основі освітніх проєктів, законодавчих актів, рівноправних угод тощо;

- усі суб'єкти партнерської взаємодії на взаємовигідних умовах здійснюють інноваційний розвиток ЗЗСО та громади, зокрема беруть активну участь у організації якісного освітнього процесу, створення взаємовигідних умов для професійного розвитку і особистісного зростання учасників партнерської взаємодії, забезпечують удосконалення та оновлення матеріально-технічної та навчально-методичної бази закладу освіти;

- ефективнішою є спільна діяльність щодо залучення коштів бюджетів різних рівнів та позабюджетних коштів з різних джерел, не заборонених законом, для реалізації спільних освітніх проєктів (фінансових інвестицій, грантових освітніх програм;

спільних проєктів на основі співфінансування тощо); залучення коштів і матеріальних ресурсів інших донорів;

- набагато ширші можливості і реальні ресурси для залучення до роботи у конкретному закладі освіти та інших закладах освіти громади і фінансування висококваліфікованих фахівців з інших установ, особливо з вищих навчальних закладів та залучення фахівців з організацій-партнерів; організації профільного навчання; практики в установах та організаціях-партнерах із врахуванням запитів здобувачів освіти та потреб соціально-економічного розвитку регіону;

- запровадження освітніх, соціальних та управлінських технологій; вибір форм, методів співпраці, управління та співуправління; вироблення механізмів діяльності; забезпечення науково-методичного супроводу.

- запровадження системного командного навчання персоналу закладів освіти, членів громади і партнерів способом взаємовигідної партнерської взаємодії з метою руйнації старих неефективних підходів і вироблення інноваційних підходів до вирішення різнопланових завдань, створення соціальних проєктів та управління ними спільно з командою (специфіка управління — співуправління і співвідповідальність).

Ефективне вирішення поставлених завдань потребує підготовки партнерів до розуміння сутності суб'єктної партнерської взаємодії, способів її організації у реалізації державно-громадського управління не тільки ЗЗСО, аусієї системи освіти територіальної громади, враховуючи реалії воєнного часу і необхідність післявоєнного відновлення всієї держави і системи освіти зокрема. Особливого значення набуває формування готовності менеджерів освіти до оволодіння технологіями та методами залучення зацікавлення потенційних партнерів, адже у нинішніх складних соціально-економічних умовах закладу загальної середньої освіти, та і окремо взятій громаді, самотужки не вирішити всіх питань в організації життєдіяльності та поступального розвитку. Ці питання потребують детального розгляду в підручнику для менеджера освіти.

Використані джерела

Калініна, Л. М., Лісова Н. І. (2022). Концептуальна модель системи державно-громадського управління закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2022 рік. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, Педагогічна думка. <https://undip.org.ua/library/annotovani-rezultaty-naukovo-doslidnoi-roboty-institutu-pedahohiky-br-za-2022-rik/>

Онаць, О. М. (2021). Проблеми і перспективи державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти в умовах децентралізації на засадах партнерської взаємодії. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 4 (83), 27–34. <http://otr.iod.gov.ua/index.php/2021-rik>

Чижевський, Б. Г. (2022). Законодавчі вимоги стосовно організації державно-громадянського управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії. Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки», 22 (51), 150–214. <https://lib.iitta.gov.ua/733450/>

СТАН СУБ'ЄКТНОЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОМУ УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИВ ПІДРУЧНИКУ ДЛЯ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Онаць Олена,

завідувач відділу економіки та управління
загальною середньою освітою,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

✉ olena.onats@gmail.com

Чижевський Борис,

кандидат педагогічних наук,
провідний науковий співробітник
відділу економіки та управління
загальною середньою освітою
Інституту педагогіки НАПН України;
Заслужений працівник освіти України,
м. Київ, Україна

✉ chyzhevskiy.bg@gmail.com

Попович Лідія,

науковий співробітник відділу економіки та управління
загальною середньою освітою
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна.

✉ pLidia01@ukr.net

Для вирішення поставлених завдань нами було передбачено аналіз стану державно-громадської партнерської взаємодії у сфері освіти та в державно-громадському управлінні закладами освіти в умовах розвитку місцевого самоврядування; з'ясування проблем реалізації державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії та особливості управління в закладах різних типів та підпорядкованості.

Під час дослідження виявлено, що, починаючи з кінця ХХ ст., зростає потреба в запровадженні державно-громадського управління в системі освіти та закладах освіти на засадах партнерства в Україні, активізації та систематизації роботи щодо формуван-

ня реально нової спільноти — громадянського суспільства, здатного до осмислення сутності оновлення форми управління, його змісту, методів, а також готового до співуправління на дитино(людино)центристських та довірчих засадах.

Завдяки партнерській взаємодії упроваджуються інноваційні технології управління та співуправління, управлінські інформаційно-комунікаційні системи, сучасні інформаційні сервіси та платформи — 57,5 %. Результатами співпраці та взаємодії на засадах партнерства є зміцнення навчально-матеріальної бази закладів освіти — 59,1%; встановлюються доплати та премії органів місцевого самоврядування з метою стимулювання педагогічних працівників і учнів — 49,5%. Ефективність державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії, на думку респондентів, створює демократичний стиль керівництва в ЗЗСО — 67,7 %; розвиває лідерські та партнерські якості керівників та інших суб'єктів — 61,5 %; сприяє опануванню суб'єктами управління ЗЗСО системою знань, певних навичок, готовності до міжособистісної взаємодії — 57,2 %.

Нами було виявлено, що державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти — важливий показник рівня розвитку освітнього закладу, у якому кожна ланка управління (організаційно-структурна, освітня, фінансово-економічна, кадрова, інформаційна) є єдиним організмом, який функціонує у єдиній системі.

За результатами проведеного дослідження із застосуванням методів опитування, вивчення досвіду, спостереження за діяльністю закладів загальної середньої освіти (надалі — ЗЗСО) та інших — серед 327 керівників ЗЗСО щодо суб'єктної партнерської взаємодії на практиці державно-громадського управління нами було виявлено:

- співпраця органів державних, громадських і приватних структур здійснюється на діалозі та взаємозв'язках між усіма суб'єктами управління, тобто на засадах суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління, проте вони здебільшого (70,4%) ініціюються закладом освіти;
- ефективність суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО, на думку керівників ЗЗСО, залежить від рівня опанування суб'єктами управління ЗЗСО системою знань, певних навичок, культури, готовності до міжособистісної взаємодії — 57,2%; демократизації освітнього та управлінського процесів — 67,7 %; розвитку лідерських та партнерських якостей керівників та інших суб'єктів — 61,5%; опанування системою знань про різні види менеджменту — 69,2 %; розвитку стратегічного та критичного мислення керівників — 58 %; необхідність реальної децентралізації управління — 64%; використання інноваційних стратегій — 65 %; упровадження всіх видів шкільної автономії ЗЗСО — 69 %; упровадження інноваційних технологій управління та співуправління, управлінських інформаційно-комунікаційних систем, сучасних інформаційно-цифрових сервісів та платформ — 57,5 %; зміцнення навчально-матеріальної бази закладів освіти — 59,1% тощо;
- механізмами забезпечення суб'єктної партнерської взаємодії у державно-громадському управлінні ЗЗСО керівники вважають: оновлення механізмів фінансового забезпечення освітньої галузі — 65,4%; модернізацію системи підготовки, перепідготовки та атестації (сертифікації) керівників шкіл та педагогічних кадрів — 39,9%; 2%; інноваційне навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення закла-

дів освіти — 36,4%; соціальний захист педагогічних працівників – 33,9 %; участь громадськості у плануванні та діяльності закладу освіти, формуванні її позитивного іміджу — 52,8%; посилення контролю за ефективністю роботи шкіл з боку громадськості — 27,2 %; науково-методичний супровід — 34,1 % тощо;

- упровадження державно-громадського управління закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії потребує наукового обґрунтування і науково-методичного супроводу, розроблення нових механізмів співпраці з державними та приватними установами, органами влади та суспільного сектора, органами місцевого самоврядування, територіальними громадами, особливо з таких питань: виявлення та подолання проблем трансформації управління від командно-бюрократичного, планово-централізованого до державно-громадського (громадсько-державного) партнерських взаємин в управлінні освітою у територіальних громадах — 62%; залучення приватних структур до участі в освітньому та управлінському процесах; зменшення обсягів звітності та дублювання паперового і електронного варіантів — 37,3%; зменшення числа ієрархічних органів влади та органів управління освітою — 43,3%; законодавчого закріплення повноважень органів громадського самоврядування різних рівнів — 46,6 делегування повноважень і відповідальності на нижчі рівні управління освітою — 55,7%.

Серед основних проблем забезпечення суб'єктної партнерської взаємодії у державно-громадському управлінні ЗЗСО виявлено такі: заклади освіти мають підпорядкованість різним структурам (відділам освіти районної державної адміністрації чи органам місцевого самоврядування громад); не подолано проблеми трансформації управління освітою від адміністративно-бюрократичного, планово-централізованого до державно-громадського на засадах демократії та партнерської взаємодії на практиці — 57,3%; не розмежовано функції управління на різних рівнях, їх дублювання, не відбулося зменшення обсягів звітності — 37,3%; делегування повноважень і відповідальності на нижчі рівні управління освітою 35,7%; пасивність громадських структур; небажання втручатися в проблеми освіти, інертність – 39,8%; існують проблеми з програмами співфінансування з державного і місцевого бюджетів, нецільового використання коштів на освіту органами місцевого самоврядування, механізми залучення позабюджетних коштів – 65,4%; фінансово і організаційно не вирішуються питання модернізації системи підготовки, підвищення кваліфікації та атестації (сертифікації) керівників шкіл та педагогічних кадрів (хоча законом це передбачено) — 39,9%; навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення багатьох закладів освіти застаріле, або належного його немає, або закуповується за особисті кошти педагогічних працівників — 36,4%; пасивна участь громадськості; частина керівників не готова повною мірою працювати з громадськістю на засадах ідей суб'єктної партнерської взаємодії — 37,9%.

Варто підкреслити, що переважна більшість респондентів усвідомлює важливість і доцільність залучення громадськості та приватного сектора до освітнього та управлінського процесів, урахування наявних проблем і виклики; зацікавлені в суб'єктній партнерській взаємодії у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО, адже заклади освіти стають рівноправними партнерами, а не прохачами; розширюється співпраця і взаємодія в ухваленні спільних рішень та завдань, покращується конструктивна

взаємодія з органами управління територіальних громад; підвищується увага громад та органів місцевого самоврядування до якості освіти та ресурсного забезпечення ЗЗСО; зростає спільна відповідальність усіх учасників освітнього та управлінського процесів за якість освіти та ухвалені управлінські рішення.

Дослідження підтвердило, що потребує впровадження в діяльність ЗЗСО нова модель не просто співпраці, а забезпечення суб'єктної партнерської взаємодії у державно-громадському управлінні ЗЗСО, що сприятиме ефективному функціонуванню та інноваційному розвитку закладу загальної середньої освіти, за умови створення ефективною моделі спільної діяльності керівництва закладу освіти, педагогічної спільноти, суспільного сектора і влади.

Використані джерела

Лісова, Н. І. (2018). Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України: монографія. Черкаси: Видавець Пономаренко Р.В.


Онаць, О. М. (2021). Проблеми і перспективи державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти в умовах децентралізації на засадах партнерської взаємодії. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 4 (83), 27–34. <http://otr.iod.gov.ua/index.php/2021-rik>

Топузов, О. М., Калініна, Л. М., Лісова, Н. І., Калініна, Г. М., Малюга, М. М. (2021). Партнерські засади державно-громадського управління як предмет розгляду в підручнику для керівника освіти. Проблеми сучасного підручника, 27, 264–276. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2021-27-264-276>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ STEM-ОСВІТИ УЧНІВ

Піддячий Микола,

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу STEM-освіти,
Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України,
Київ, Україна

 rminapn@gmail.com

Розроблення стратегії STEM-освіти учнів у контексті соціально-трудового розвитку особистості потребує гармонізації психологічної сфери та формування здатності до продуктивної взаємодії. Для розвитку свідомості та багатогранного психологічного досвіду маємо розробити алгоритм, який допоможе розвинути здатність до продуктивної діяльності, що відповідає інтересам, можливостям й уподобанням суб'єктів взаємодії.

Метою дослідження є розроблення теоретико-методичних засад STEM-освіти учнів у контексті соціально-професійного розвитку, а також умов гармонізації їхньої психологічної сфери та формування здатності до продуктивної взаємодії.

STEM-освіта – широке і комплексне поняття, що передбачає міжпредметний зміст та різні освітні підходи та цінності. Інтегрований і міждисциплінарний підхід до навчання спрямований на розвиток учнівських навичок у галузях науки, технології, інженерії та математики. У ході реалізації такої освіти розвивається критичне мислення, практичні вміння та формуються компетентності, творчість і готовність учнів до міжособистісної продуктивної взаємодії (Биков, 2019, с. 88–92).

Як низка курсів (програм навчання) STEM-освіта розробляється з метою підготовки учнів до соціально-трудової взаємодії на шляху формування рівнів компетентностей в обраній сфері продуктивної діяльності (Піддячий, 2015, с. 141–142). Успішність функціонування особистості, в умовах використання новітніх технологій, залежить від рівня її освоєння. Своєю чергою це створюватиме підґрунтя для підвищення ВВП України за рахунок збільшення доданої вартості у продукті праці.

Виявлено, що основними аспектами STEM-освіти є: 1) інтегрований підхід (сприяння інтеграції науки, технології, інженерії та математики); 2) міждисциплінарність (усвідомлення міждисциплінарних зв'язків освітніх галузей та застосування їх у продуктивній діяльності з метою вирішення проблем); 3) практичний підхід (практичне застосування знань у процесі розроблення проєктів і проведення досліджень, а також вирішення реальних завдань); 4) розвиток навичок (сприяння розвитку критичного мислення, проблемного навчання, комунікаційних навичок у процесі продуктивної міжособистісної співпраці та заємодії (Бех, 2020, с. 68–69)); 5) еволюційність та революційність сучасного світу (підготовка учнів до життя та продуктивної роботи в сучасному інноваційному світі, де технологія та наука є провідниками у формуванні рівнів валового внутрішнього продукту); 6) рівний доступ (забезпечення рівного доступу до STEM-освіти для усіх учнів, незалежно від їхньої гендерної чи соціальної приналежності).

STEM-освіта забезпечує формування рівнів компетентностей учнів, здатних до постійного навчання і розвитку (Піддячий, 2016, с. 77–79). З'ясовано, що вона має чисельні тенденції і правила (Гончаренко, 2012, с. 175–187), оскільки динамічно розвивається і адаптується до сучасних вимог та швидкозмінних технологій. Зазначимо деякі з ключових тенденцій: 1) визнання світовою спільнотою важливості для розвитку суспільств та економік вдосконалення STEM-програм; 2) інтеграція технологій штучного інтелекту, віртуальної реальності, та інтернет-ресурсу в інтерактивні навчальні середовища; 3) збільшення STEM-професій (зростання попиту на фахівців у галузях STEM, що веде до появи нових освітніх програм, спрямованих на підготовку кваліфікованих кадрів); 4) підвищення інтересу дівчат у STEM-галузях та подолання гендерних стереотипів; 5) зростання уваги та рівного доступу до STEM-освіти для учнів з різних соціальних, етнічних і економічних груп; 6) активне використання проблемного і проєктного навчання; 7) спрямування на розв'язання глобальних проблем (зміна клімату, забезпечення доступу до чистої води, технології збереження здоров'я (Піддячий, 2020, с. 315–319)); 8) неперервне навчання (визнання важливості неперервної освіти та формування навичок самонавчання); 9) зростання співпраці між освітніми установами, компаніями та науковими організаціями; 10) необхідність розвитку ана-

літичних і дослідницьких навичок, що сприяє усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків і розв'язанню проблем за рівнями складності.

Розроблення STEM-освіти базуються на теоретико-методичних засадах, які визначають основні принципи та підходи до її освоєння: 1) інтердисциплінарність (сприяє інтеграції науки, технології, інженерії та математики, що допомагає їм зрозуміти зв'язки між різними дисциплінами і вирішувати комплексні завдання); 2) проблемне навчання (навчання засобом розв'язання проблем, що стимулює критичне мислення та формує аналітичні навички); 3) проєктне навчання (реалізація проєктів, які вимагають застосування знань та навичок для створення продукту праці або розв'язання завдань); 4) активне навчання (залучення учнів у навчальний процес, шляхом використання різноманітних методів, (дослідження, лабораторні роботи, вирішення завдань, інтерактивні уроки тощо)); 5) колаборація (співпраця між учнями у групах на шляху досягнення спільної мети, шляхом обміну ідеями та розвитку навичок комунікації); 6) застосовність (підготовка учнів до використання отриманих знань та навичок у реальному житті); 7) інноваційність (розвиток системного мислення впродовж психофізіологічної підготовки молоді до викликів сучасного техніко-технологічного світу); 8) автентичність (достовірність навчальних матеріалів та завдань, а також їх відповідність сучасним вимогам та реаліям галузей науки і технологій); 9) системне вдосконалення (аналіз, оцінка, вдосконалення навчальних програм та методик, їх розроблення й актуалізація); 10) забезпечення підготовки та підтримки вчителів у впровадженні цієї освітньої технології.

Розроблення навчально-методичного забезпечення для STEM-освіти здійснюється поетапно та вимагає співпраці фахівців із галузей науки, технології, інженерії та математики: 1) аналіз потреб освітньої системи у навчально-методичному та техніко-технологічному плані для продуктивної взаємодії з цільовою учнівською аудиторією; 2) визначення цільової аудиторії за віковими ознаками та рівнем освіти; 3) формулювання основних цілей і завдань для досягнення успіху засобом застосування навчальних матеріалів та наявних ресурсів; 4) вибір необхідних освітніх підходів та методик, які забезпечать продуктивну взаємодію; 5) розробка систематизованого та послідовного змісту, що містить теоретичні знання та практичні завдання; 6) розроблення різноманітних та доступних навчальних матеріалів (підручники, робочі зошити, презентації, відеоуроки, інтерактивні завдання тощо); 7) розроблення та добір методів оцінювання (самостійна робота (тести та контрольні роботи), портфоліо, дослідження та проєкти виконання завдань та лабораторних робіт, письмові реферати, спостереження різнорівневе оцінювання); 8) апробування навчальних матеріалів з метою тестування та збору відгуків із подальшим удосконаленням на основі отриманої інформації; 9) забезпечення підготовки вчителів для роботи з новими навчальними матеріалами, включаючи навчання методикам викладання; 10) забезпечення механізмів підтримки вчителів із використання STEM-матеріалів та планування їх регулярного оновлення відповідно до галузевих і технологічних змін.

Зроблено висновок, що: 1) розроблення і реалізація STEM-освіти базуються на теоретико-методичних засадах, які визначають основні принципи та підходи до її

освоєння; 2) означені теоретико-методичні засади допомагають створити базу для продуктивної реалізації STEM-освіти, сприяючи розвитку рівнів компетентностей учнів та підготовці їх до продуктивної взаємодії (Піддячий, 2019, с. 69–70); 3) розроблення навчально-методичного забезпечення для STEM-освіти здійснюється поетапно та вимагає співпраці різних фахівців із галузей науки, технології, інженерії та математики.

ІНТЕГРОВАНЕ ВИВЧЕННЯ ГЕОГРАФІЇ В СУЧАСНИХ УМОВАХ УКРАЇНСЬКОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Полтавченко Денис,

молодший науковий співробітник
відділу навчання географії та економіки
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



denpoltavchenko@i.ua

Шкільна освіта є доволі чутливою до соціальних та економічних змін, що постійно відбуваються в Україні. Щоразу створюються нові концепції змісту освіти, її методичний апарат та структура. Причиною цього є не лише удосконалення освіти та запозичення передових педагогічних технологій з інших країн, а й внутрішні соціальні та економічні процеси, що впливають на бачення шкільної освіти та на те, як вона повинна навчити учня – майбутнього відповідального члена суспільства. Географічна освіта є однією з найчутливіших до цих змін, тому що постійні геополітичні та внутрішні економічні рухи змінюють суспільно-географічне положення України у світі, її економічний та демографічний потенціал, а саме ці питання вивчаються учнями/ученицями під час курсу суспільної географії.

Така нестабільність є одночасно і негативним моментом у географічній освіті і потужним чинником. Негативний прояв такої динамічної зміни суспільно-географічних процесів проявляється у відсутності стабільного змісту географічної освіти, постійного оновлення її змісту, що зазвичай провокує її ускладнення та перевантаження. Наприклад, якщо в програмі з географії у 9 класі вивчалась лише соціальна та економічна географія України, то в програмі 2018 р. уже вивчалась соціальна та економічна географія світу і місце в ній України. Така зміна могла бути спричинена тим, що після подій 2014 р. велика частина промислового потенціалу України була втрачена, і деякі теми вже не могли відповідати дійсній ситуації. Водночас, така зміна змісту географії у 9 класі призвела до змістового перевантаження та ускладнення курсу, що відобразилось на якості засвоєння знань учнівством.

Водночас завдяки потужній та якісній структурі шкільної освіти вона продовжує розвиватись навіть попри жахи повномасштабного вторгнення. Зокрема, цей виклик

урізноманітний систему освіти, дистанційне та змішане навчання вже не є незвичним ноу-хау, а звичайною формою навчання. Також продовжує впроваджуватись реформа «Нова української школа», завдяки якій відбулось урізноманітнення навчальних програм, поява модельних навчальних програм та більшої маневреності у змісті шкільної освіти.

Географічна освіта також змінюється під впливом цих процесів. З'являються нові навчальні програми, зокрема модельні, в яких географія в школі вивчається як окремо, так і в інтегрованих курсах. Також набуває поширення інтегровані курси з географії та економіки. Такий підхід до вивчення географії дозволяє вивчати ширше коло проблем дійсності, оскільки залучається вивчення кількох предметів.

Водночас варто підкреслити, що інтегроване навчання повинно органічно поєднувати кілька наук, при цьому не звузивши предметне поле кожної з них. Географія, яка сама по собі є інтегрованою наукою, бо вивчає як фізичні так і суспільні явища та процеси при інтегрованому вивченні з іншими науками може втратити частину свого предметного потенціалу. Тому найкращим варіантом при вивченні географії в інтегрованому навчанні є її інтеграція не з кількома, а з одним навчальним предметом. Так, наприклад, інтегроване вивчення географії та економіки посилює потенціал обох наук та створює умови для вивчення більш комплексних та об'ємних тем на уроці. Так само, вивчення географії та іноземної мови, що є інтеграцією CLIL, тобто навчання предмету через іншомовну компетентність, так само посилює обидві складові інтеграції та зміцнює потенціал цих двох предметів.

Коли ж відбувається інтеграція кількох предметів на основі спільного об'єкту вивчення, то можливе звууження потенціалу вивчення географії. Наприклад, поєднання географії та природничих наук призводить до залишення поза увагою суспільно-географічних явищ, якщо ж інтеграція відбувається із суспільними науками, то поза увагою природнича її складова.

Основною особливістю географії є саме її внутрішня інтеграція: поєднання знань про природу та суспільство та вивчення взаємозв'язків між ними крізь призму території та взаємного положення. Саме тому, при вивченні географії у інтегрованому змісті, вона повинна бути центральною, утворюючою складовою цієї інтеграції, і такий підхід буде продуктивний при поєднанні вивчення географії не більше ніж з одним предметом. Чим більша кількість інтегрованих предметів, тим менш органічним буде процес інтеграції, тим вужчим стає предметне поле кожного з інтегрованих елементів.

Саме тому інтегроване вивчення географії повинно бути на органічних засадах, яке буде не звужувати, а збільшувати предметний потенціал елементів інтеграції і таким чином підвищувати продуктивність інтегрованих курсів.

Використані джерела

- Бех, І. Д. (2020). Міжвікові перетворення і ціннісні градації особистості, що зростає. *Методист*, 11/12, 64–77.
- Биков, В. Ю. (ред.), Литвинова, С. Г. (ред.), Луговий, В. І. (ред.). (2019). *Теоретико-методологічні засади інформатизації освіти та практична реалізація інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України: монографія*. Київ: Компрінт.

- Гончаренко, С. У. (2012). Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. Рівне: Волинські обереги.
- Піддячий, В. М. (2016). Методика саморозвитку англomовної компетентності майбутнього педагога в контексті європейських орієнтирів. Молодь і ринок, 10 (141), 65–69. <https://lib.iitta.gov.ua/706073/>
- Піддячий, М.І. (2015). Навчально-виховний комплект старшокласників: соціально-професійна орієнтація. Проблеми сучасного підручника, 15, 141–149. https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=PZvfSOUAAAAJ&citation_for_view=PZvfSOUAAAAJ:Zph67rFs4hoC
- Піддячий, М.І. (2019). Сутність формування компетентностей старшокласників. Педагогічна думка, 69–72. <https://lib.iitta.gov.ua/718737/>
- Піддячий, М.І. (2020). Ключові компетентності старшокласників: організація здорового способу життя. НПУ імені МП Драгоманова, Вип. 3 К (123), 315-319. <https://lib.iitta.gov.ua/719944/>

ФОРМИ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Попович Лідія,

науковий співробітник відділу економіки та управління
загальною середньою освітою
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна.

Дослідженню проблем державно-громадської партнерської взаємодії державних органів, органів місцевого самоврядування, громади, закладів освіти та інших структур, співробітництва держави і громадськості, комунікативній парадигмі партнерської взаємодії присвячені праці: Г. Єльнікової, Л. Калініної, В. Кременя, Л. Карамушки, С. Королюк, О. Крутія, О. Онаць, І. Осадчого, Л. Паращенко, О. Пастовенського, Т. Сорочан, Б. Чижевського та інших.

Вітчизняні вчені у своїх наукових розвідках висвітлювали: теоретичні та методологічні засади освітнього партнерства в системі загальної середньої освіти (О. Топузов), (Л. Калініна); механізми соціального партнерства (Н. Лісова); організаційні механізми державно-громадського управління закладами освіти на засадах партнерства, організаційно-педагогічні та партнерські засади розвитку персоналу в опорних закладах освіти (О. Онаць); формування моделі професійної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти як важлива складова процесу реалізації державно-громадського управління в освітній сфері (І. Саух); законодавче врегулювання участі суспільних (громадських) організацій у державно-громадському управлінні закладами загальної середньої (Чижевський Б.Г.) та інші.

Аналіз анкет, опитування керівників експериментальних закладів загальної середньої освіти Київської та Житомирської областей, практична діяльність показує, що в упровадженні державно-громадської партнерської взаємодії в управлінні закладами загальної середньої освіти наявні проблеми: ще є недостатньою партнерська взаємодія органів державної влади та місцевого самоврядування, громад з представниками бізнес-структур з метою розвитку бюджетної сфери, державні та громадські інтереси часто розходяться, проблемними є питання ресурсного забезпечення, керівникам закладів загальної середньої освіти вкрай необхідно одержання нових знань з нормативно-правового забезпечення для ефективного управління закладами загальної середньої освіти.

Державно-громадська партнерська взаємодія в управлінні закладами загальної середньої освіти ґрунтується на системі освітніх, управлінських, культурних, фінансово-економічних відносин учасників освітнього процесу з метою створення належних умов для вихованців. Тому в умовах співпраці учасників освітнього процесу закладів загальної середньої освіти з державними, юридичними особами, приватними підприємцями та з метою створення належних умов досягнення освітніх цілей актуальними постають проблемні питання про механізми і технології, способи і форми упровадження державно-громадської партнерської взаємодії в управлінні закладами загальної середньої освіти.

До ефективних форм організації освітнього процесу на заняттях та у позаурочний час досліджено такі форми: кооперативна форма навчання, індивідуальна, групова, фронтальна, навчання у грі, диспути, ділові імітаційні ігри, мозкові штурми тощо (Кирсенко, Сайко, Мозган, Галета, 2023).

Нами виявлено, що форми партнерської взаємодії у громадсько-державному управлінні використовуються на всіх рівнях освіти по вертикалі і горизонталі. Їх можна класифікувати за такими групами: правові, економічні, соціально-культурні, науково-педагогічні тощо.

У ході нашого дослідження ми виокремили такі форми державно-громадської партнерської взаємодії в організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками: засідання педагогічних рад, семінари, тренінги, робота у творчих динамічних групах, школа педагогічної майстерності, дебати, конкурси та інші.

Дослідниця О. Онаць зазначає, що «інноваційною формою роботи з педагогічними працівниками є також дистанційне навчання через мережу інтернет, сторінки в соціальних мережах, блоги, вебсторінки закладів системи післядипломної освіти, самих закладів, різних освітніх центрів тощо» (Онаць, 2022).

З партнерами державно-громадського управління, стейкхолдерами: діалоги, ділові зустрічі, консультації, спільні проекти, конференції, семінари, збори, соціальні проекти, форуми, дискусії, участь керівників закладів освіти у ініціативних творчих групах, комісіях тощо.

Також важливими у контексті дослідження і доцільними для впровадження у практику вважаємо інноваційні форми тристороннього партнерства, які вже використовуються у співпраці держави, громадськості та приватного сектора, особливо ті, які стосуються управлінських аспектів, зокрема такі:

- форсайт — це управлінсько-організаційний аспект форми державно-громадської партнерської взаємодії, який передбачає синтез планування, прогнозування, проектування та інших методів менеджменту, визначення стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти, бачення його майбутнього;

- фандрейзинг — ресурсний аспект — зосередження зовнішніх фінансових та матеріальних ресурсів, які необхідні для реалізації цілей діяльності закладів загальної середньої освіти та партнерів і залучення різних ресурсів;

- маркетингізація — управлінський аспект — зміна принципів державно-громадського управління, контролю щодо реалізації функцій, стратегічне й поточне формування потреб та стимулювання попиту на освітні та інші послуги закладу, пропонування замовникам не тих освітніх послуг, що вже є, а тих, які хочуть споживачі, тобто уведення в практику діяльності закладу загальної середньої освіти як представника неприбуткового сектора економіки ринкових механізмів у найширшому сенсі;

- консюмеризм — зорієнтованість державної політики на громадськості як на мережеве управління — залучення у процес державно-громадського партнерського управління закладами загальної середньої освіти державних інститутів спільно з приватним та громадським сектором;

- мережеве управління — організаційний аспект — створення групи, асоціації чи іншого формування індивідуальних, групових, колективних, юридичних і приватних осіб, державних, громадських і приватних суб'єктів, які організують спільну партнерську діяльність, розробляючи конкретні напрями діяльності, стратегії, концепції, проекти чи програми (Попов, Мордовець, 2016).

Упровадження ефективних форм державно-громадської партнерської взаємодії в управлінні закладами загальної середньої освіти сприятиме не тільки підвищенню його ефективності та забезпеченню надання якісних освітніх послуг учням. Знання таких та інших інноваційних форм державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії необхідні керівникам закладів загальної середньої освіти і потребують висвітлення у підручнику для керівників.

Використані джерела

Кирсенко, Л. В., Сайко, Т. Ю., Мозган, С. М., Галета, О. В. (2023). Організація освітнього процесу в укритті під час повітряної тривоги у державній та приватній школах (з досвіду роботи). *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 3 (90), 70.

Онаць, О. М. (2022). Реалії та перспективи шкільної автономії у державно-громадському управлінні закладами освіти на засадах партнерської взаємодії. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 4 (87), 54–64. <https://lib.iitta.gov.ua/733812/>

Попов, О.Є., Мордовець, А.В. (2016). Обґрунтування пріоритетів державної підтримки партнерських відносин у сфері міжсекторальної взаємодії. *Економіка і організація управління*, 1 (21).

ВІДКРИТИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ОБ'ЄДНАНИХ ГРОМАД СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ В УМОВАХ БОЙОВИХ ДІЙ НА ТЕРИТОРІЇ КРАЇНИ


Пушкарьова Тамара,

доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України,
начальник відділу проектного управління
Інституту модернізації змісту освіти,
м. Київ, Україна

 pushkaryovat@gmail.com

Коваль-Мазюта Марія,

аспірантка, Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 kovalma.maria@gmail.com

В умовах запровадження воєнного стану в Україні та проведення бойових дій на територіях її адміністративних областей, цивільне населення, й особливо дитяче товариство, у тимчасово окупованих місцевостях країни зазнає істотних нервово-психічних стресів, які обертаються в зневіру, паніку й відчай. За таких обставин сім'ї вимушені переїжджати в більш-менш небезпечні населені пункти, у т.ч. в об'єднані територіальні громади сільської місцевості, що змушує органи самоврядування означених територій відшукувати ефективні форми комунікації з тимчасово переміщеними особами в різних галузях життєдіяльності сільської громади, однією з яких є надання доступних освітніх послуг.

Організуючи навчальний процес з переміщеними дітьми управлінці та вчителі повинні усвідомлювати, що діти війни навіть у тих випадках, коли вони мешкають на території, де не проходять інтенсивні бойові дії, відчувають певну стурбованість, що якоюсь мірою заважає їх дитячому життю та привносять у їх повсякденне буття тривогу, смуток і розпач (Пушкарьова, 2022, с. 62). За таким, перебуваючи в становищі психічного напруження, дитина не здатна повноцінно розвиватися й набувати гідну освіту. Саме через постійне відчуття напруги або депресії істотно ускладнюється перебіг соціалізації дитини в зовсім незнайомій для неї сільській громаді. Отже, діти, які були змушені виїхати із зони бойових дій, так чи інакше стикаються із труднощами соціальної адаптації, перебуваючи у повністю нових і незаниханих ними раніше соціальних умовах (Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти, 2022).

У такий спосіб завдання освітніх структур територіальних громад полягає у тому, аби повернути дітям спокій і радість та вселити в них надію у щасливе майбуття завдяки отриманню необхідної допомоги, співчуття та порозуміння щодо їх переживань і

сподівань. Отже, найсуттєвішим пріоритетом у діяльності закладів освіти територіальної громади в умовах запровадження воєнного стану є забезпечення психологічної стійкості учасників освітнього процесу, які у той чи інший мірі потерпають від воєнної агресії (Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу, 2022) за рахунок надання доступних і якісних послуг у відкритому освітньому просторі сільської громади.

Аналізуючи наведене вище, є доречним сприймати категорію «відкритий освітній простір» як характеристику вагомий й невід'ємної компоненти цільної громадсько-управлінської системи означеної територіальної приналежності, яка атестується відповідною еластичністю та швидкістю реагування на певні зміни соціально-економічної ситуації, групових та індивідуальних освітніх потреб або запитів. Дефініція поняття «відкритість» у приведеному контексті характеризує властивість ресурсів, послуг чи-то відносин ставати доступними, зрозумілими й прозорими для загалу охочих (Білодід, 1970, с. 597).

Водночас понятійну лексему «принцип» маємо сприймати як той наратив, що характеризує провідну умову або ключову особливість, покладену в основу забезпечення ефективного функціонування якогось об'єкта чи якоїсь системної організації, її окремих частин або елементів (Скопенко, Цимбалюк, 2006, с. 561) у певній галузі суспільних відносин (Білодід, 1976, с. 693).

У такий спосіб маємо визначити, що в узагальненому сприйнятті принцип відкритості можна розуміти як провідну умову чи ключову особливість певної системної організації або її окремих складників, що забезпечує доступність та прилюдність системних ресурсів, послуг або відносин для усіх бажаних. Отже, принцип відкритості слугує інформаційно-комунікативним засобом одержання потрібних ресурсів (матеріальних виробів або уявних відомостей) у системному довіллі. Відтак системне (певним чином організоване) довілля можна визнати відкритим довіллям чи-то відкритою системною організацією.

З обумовлених позицій «відкриті системи» (англ. – open systems) доречно вважати такими організаційними структурами, що функціонують за принципом безпосередньо-перманентної взаємодії з оточуючим довіллям. Водночас кожна реальна відкрита система прагне до стану рівноваги зі стійкими відносинами та ефективними результатами параметрами (Завадський, 2006, с. 44).

Інформаційна доступність соціальних відкритих систем дозволяє укласти прозорі відносини між суб'єктами товариства на основі принципу відкритості. (Пархоменко-Куцевол, 2020, с. 199). А вільний режим доступу до освітньо-інформаційної бази дає можливість не тільки-но підняти загальнокультурний рівень дорослого та дитячого загалу сільської громади, а ще й розбурхати в них інтерес до неперервної освіти в незалежності від попереднього досвіду й гірких споминів щодо сигналів тривоги та бомбардувань.

Використані джерела

Білодід, І.К. (ред.). (1970). Словник української мови в 11 т. Т. 1.

Білодід, І.К. (ред.). (1976). Словник української мови в 11 т. Т. 7.


Завадський, Й.С., Осовська, Т.В., Юшкевич, О.О. (2006). Економічний словник.

- Пархоменко-Куцевол О. (2020). Інформаційна відкритість системи публічного управління як основа забезпечення національної безпеки. Науковий вісник: Державне управління. 3 (5). 195–203.
- Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні. (2022). Лист МОН № 1/3737-22 від 29.03.2022.
- Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні. (2022). Лист МОН № 1/3845-22 від 02.04.2022.
- Пушкарьова, Т.О. (2022). Освітня технологія інсайту в умовах запровадження воєнного стану. Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного стану: збірник тез доповідей. 61–65.
- Скопенко О.І, Цимбалюк Т.В. (уклад.). (2006). Сучасний словник іншомовних слів.

РЕАЛІЗАЦІЯ ЛЮДИНОЦЕНТРИЧНОГО ТА АКСІОЛОГІЧНОГО ПІДХОДІВ У ЗМІСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ОСНОВИ ПРАВОЗНАВСТВА» (9 КЛАС)

Рябовол Лілія

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

 lryabovol8@gmail.com

Навчальний предмет «Основи правознавства» (9 клас) значною мірою сприяє «формуванню цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству» (Про освіту, 2017). У навчальній програмі цього предмета зазначено, що в основу побудови її змісту покладено загальнолюдські цінності – право, гідність, справедливість права і свободи людини, демократія, «людиноцентричний та аксіологічний підходи у контексті юридичної науки, де право виступає інструментом добра та справедливості» (Основи правознавства, 2022). Це передбачає, що право і держава вивчаються з огляду на ефективність забезпечення ними соціального регулювання та їхнє значення для задоволення потреб та інтересів людини.

Аналіз змісту навчального предмета «Основи правознавства» дає можливість констатувати, що в основу його відбору та конструювання покладено природно-правовий тип праворозуміння та відповідні до нього аксіологічний і людиноцілеспрямований підходи. Право, з позицій цього типу праворозуміння, позиціонується одночасно як певний ідеал, до якого потрібно прагнути, і як реальне, чинне право, засноване на справедливості. Людиноцілеспрямований підхід, який відповідає природно-правовому типу праворозуміння, репрезентує право як феномен, що створюється і здійснюється

людьми й покликаний забезпечити їхню нормальну життєдіяльність, а також означає, що «індивід повинен не тільки мати право на збереження самого себе, власної свободи і незалежності, а й поважати свободу і незалежність інших людей, що досягається, зокрема, усвідомленням не лише своїх прав, а й обов'язків» (Козюбра, 2015, с. 47–48). Згідно з цим підходом, пріоритетом у правовому регулюванні й функціонуванні держави є людина як найвища соціальна цінність, її права і свободи.

Підтвердженням втілення у змісті «Основи правознавства» аксіологічного та людиноцілеспрямованого підходів є і те, що вже у вступі до вивчення цього навчального предмета в контексті розгляду питання про місце та значення людини в суспільному житті передбачено актуалізацію знань та уявлень учнів / учениць про людину як найвищу цінність, про свободу, рівність, справедливість як основоположні поняття. Учні / учениці мають пояснювати й застосовувати ці поняття, наводити приклади реалізації поваги до людської гідності в різних сферах життя, характеризувати статус людини як найвищої соціальної цінності, висловлювати судження про справедливість як джерело права (Основи правознавства, 2022).

Особливої актуальності зараз, коли Україна виборює свою свободу і незалежність в умовах повномасштабної війни РФ проти нашої держави, набула наукова позиція щодо ціннісного потенціалу держави як такої, що «мобілізує сили народу на спільну справу на основі авторитету державної влади, довіри населення до її політичних досягнень і цільових програм розвитку» (Оборотов, 2012, с. 10–11).

Сучасна юридична наука визначає ціннісні характеристики держави з огляду на відповідний державний режим, так, якщо авторитарна держава лише визначає обсяг свободи особистості, то демократична – забезпечує свободу особисті, і саме у цьому полягає її ціннісний зміст. У змісті навчального предмета «Основи правознавства» втілено підхід, згідно з яким, цінною є саме демократична держава, яка передбачає й уможлиблює залучення до організації та здійснення державної влади широких кіл населення, яка бере на себе зобов'язання створити умови для реалізації людиною її прав і свобод та захистити людину як найвищу цінність, її життя, здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпеку. Ціннісне значення національної держави як демократичної у змісті «Основа правознавства» підкреслюється шляхом вивчення таких питань, як: «Демократія. Верховенство права. Конституційний лад України. Звернення громадян. Зобов'язання держави у сфері прав людини: повага, захист, забезпечення». Важливо, що для формування в учнів / учениць вмінь звертатися до органів державної влади та органів місцевого самоврядування із заявами, скаргами, клопотаннями, петиціями і у такий спосіб брати участь в управлінні державою, заплановане тематичне практичне заняття «Звернення громадян». Передбачено також формування суджень та ціннісних ставлень учнів / учениць щодо значення Конституції України, форм участі громадян у житті держави й територіальної громади, зобов'язань держави у сфері прав людини. На розкриття ціннісного потенціалу України як соціальної держави у переліку державних вимог до результатів навчання учнів / учениць закріплено вміння «висловлювати судження щодо соціального призначення держави», передбачено тематичне практичне заняття «Соціальне призначення держави» (Основи правознавства, 2022).

Можемо стверджувати, що аксіологічний підхід: передбачає позиціонування людини як абсолютної цінності та вивчення права і держави як інститутів, що мають істотне значення для задоволення потреб та інтересів людини; дозволяє оцінити право і державу з огляду на відповідність до ідеалів справедливості та загальнолюдських цінностей. Аналіз навчальної програми «Основи правознавства» (2022) дозволив констатувати, що в основу відбору та конструювання змісту навчання покладено природно-правовий тип праворозуміння та аксіологічний і людиноцілеспрямований підходи, так, людина розглядається як найвища соціальна цінність, а справедливість – як основне джерело права. На реалізацію цих підходів з урахуванням віку дев'ятикласників у змісті програми акцентовано на права дитини та їх захист, на права неповнолітніх як учасників різних видів правовідносин, разом з тим, вміщено питання щодо взаємозв'язку прав та обов'язків і свідомої відповідальності неповнолітніх за протиправну поведінку. На розкриття ціннісного потенціалу України як демократичної, правової та соціальної держави передбачено вивчення питань демократії, верховенства права, зобов'язань держави у сфері прав людини, соціального призначення держави, тощо.

Використані джерела

- Козюбра, М. І. (ред.). (2015). Загальна теорія права: підручник. Київ: Ваіте.
- Оборотов, О. М. (ред.). (2012). Про аксіометрію держави і права / Актуальні грані загальнотеоретичної юриспруденції : монографія. Одеса : Фенікс, 7-17.
- Основи правознавства. 9 клас. (2022). Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Затверджено та надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ МОНУ від 03.08.2022 № 698). <http://surl.li/ctvcf>
- Про освіту. (2017). Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

ЗАПОБІГАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ ПІДРУЧНИКА ФІЗИКИ В УМОВАХ ВІЯЛОВИХ ВІДКЛЮЧЕНЬ ЕЛЕКТРОЕНЕРГІЇ

Сіпій Володимир,

кандидат педагогічних наук,
завідувач відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Традиційний перебіг освітнього процесу вперше зазнав значних змін у березні 2020 року в зв'язку з запровадженням довготривалих карантинних обмежень спричинених пандемією COVID-19. Це зумовило виникнення освітніх втрат, що спричинило формування освітніх розривів.

Відновити традиційне навчання й компенсувати освітні розриви, що виникли внаслідок пандемії завадила військова агресія Російської Федерації проти України. Ще більше ускладнили освітній процес ракетні та дроніві удари по критичній інфраструктурі, які обумовили з жовтня 2022 року до лютого 2023 року віялові відключення електроенергії.

Ми для опису втрат у освітньому процесі використовуємо термін «освітні втрати» та термін «освітні розриви» для опису наслідків втрат у навчальних здобутках персоналізовано у конкретного здобувача освіти внаслідок освітніх втрат.

Освітні втрати — прогалини, що виникають у знаннях і навичках, внаслідок порушення перебігу освітнього процесу у порівнянні з нормативним його перебігом.

Освітні розриви — прогалини, що виникли між стандартами освіти та результатами навчальних здобутків персоналізовано у здобувача освіти.

Освітні втрати учнів мають різні причини, а як наслідок у учнів формуються й накопичуються освітні розриви. Хоча причини порушення традиційного перебігу освітнього процесу під час пандемії та війни різні вони спричиняли перерви у навчанні окремих здобувачів. Для кожного учня/учениці втрати різні, що зумовлено їх різною замученістю в освітній процес, який організовували заклади загальної середньої освіти на час карантинних чи безпекових обмежень.

Друкований підручник фізики, завдяки наявному у ньому методичному апарату надавав й продовжує надавати вчителю інструмент для запобігання освітніх втрат. Під час довготривалого карантину, доки вчителі та здобувачі освіти опановували технології дистанційного навчання, завдання задавались за допомогою месенджерів, як окремі параграфи та вправи з підручника.

В умовах дистанційного навчання під час віялових відключень синхронний формат організації освітнього процесу найбільш постраждав. Технічно для онлайн навчання повинен бути доступ до швидкісного інтернету у вчителів та учнів одночасно. Практика віялових відключень у м. Києві свідчить, що в різних учнів в різний час вимикають електроенергію та інтернет. Під час відключень електричної енергії відсутній також мобільний інтернет. Основним джерелом навчальної інформації залишається друкований підручник та наявні у учня навчальні посібники.

Методичного апарату підручника достатньо для запобігання утворення освітніх розривів за умови, якщо здобувача освіти навчили користуватись підручником й особливо вагомою є роль учителя, який має перевірити виконанні учнями та ученицями роботи й зорієнтувати на ті прогалини в знаннях, які необхідно усунути з використанням підручника. Така перевірка може відбуватись у асинхронному форматі.

Незалежно від авторського колективу усі чинні підручники фізики містять теоретичний матеріал, приклади розв'язування задач та задачі для самостійного розв'язування, лабораторні роботи та домашні експериментальні дослідження, питання для самоконтролю та формування предметних та ключових компетентностей.

В умовах дистанційного навчання під час віялових відключень електричної енергії з освітнього процесу виключаються технічні засоби навчання на час відсутності електричної енергії. В таких умовах основним навчально-методичним забезпеченням освітнього процесу є друковані підручники, посібники, робочі зошити або їх електронні


аналоги які можна роздрукувати, коли з'являється електрична енергія. Освітній процес потребує створення індивідуальних освітніх траєкторій учнів, оскільки неможливо організувати освітній процес фронтально для всіх учнів.

Підручник фізики також може бути ефективним засобом для компенсації освітніх розривів, що виникли у конкретного здобувача. Вагомою є роль вчителя, який супроводжує учня по його індивідуальній освітній траєкторії. Це потребує унормування оплати праці додаткового педагогічного навантаження вчителів закладів загальної середньої освіти, що є суттєво більшим ніж під час організації фронтального очного навчання у закладі освіти. А для здобувачів освіти важливим є не перевантажувати їх завданнями з компенсації освітніх розривів, чітко дотримуватись санітарного регламенту.

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ГІМНАЗІЇ

Тарара Анатолій,

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
старший науковий співробітник відділу технологічної освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 lab301@ukr.net

Рудешко Євгенія,

старший викладач
Державного торгово-економічного університету,
м. Київ, Україна

 zenar-s@ukr.net

Важливе значення для успішної реалізації змісту технологічної освіти в гімназії, розвитку в учнів творчих технічних здібностей, ефективного формування в них ключових і предметної компетентностей та наскрізних умінь, визначених Державним стандартом базової середньої освіти (2020), має доцільне застосування вчителем різноманітних форм організації творчої діяльності учнів у процесі оволодіння ними основами технологій. Наразі існує значна кількість форм організації науково-технічної творчості учнів, ефективної реалізації змісту технологічної освіти в гімназії і, відповідно, ефективного формування в них зазначених вище якостей особистості. Організаційні форми прийнято класифікувати за рівнем активності учнів, рівнем залучення їх до творчої діяльності, за дидактичною метою, за способами організації тощо. До традиційних форм організації творчої діяльності учнів відносять індивідуальні, групові та масові форми. Вирішенню цього питання присвячено численні наукові праці, навчальні підручники і посібники для загальноосвітньої і вищої школи відомих науковців: Андріанова П.Н.,

Горського В.А., Коберніка О.М., Моляко В.О., Тхоржевського Д.О. й інших. Зазначені вище традиційні форми організації науково-технічної творчості учнів з певними доповненнями та вдосконаленнями можна застосовувати для реалізації змісту технологічної освіти в гімназії і в наш час. Важливою індивідуальною особистісно-орієнтованою формою організації творчої діяльності учнів гімназії на уроках технологій є самостійне виконання кожним учнем процесів проектування й конструювання виробів, розроблення творчих проєктів. Однак, у випадку створення учнями виробів чи розроблення творчих проєктів підвищеної складності, вирішення складних технічних проблем вчитель може створювати групи з декількох учнів. При цьому урок не обов'язково має носити традиційну, «застиглу» форму. За необхідності його також доцільно змінювати, модифікувати тощо. Це можуть бути урочні заняття у формі роботи учнівського конструкторського бюро, технологічної лінії, бюро раціоналізаторів і винахідників тощо. На такому підході до організації навчального процесу доцільно зупинитися детальніше. Досвід роботи вчителів, результати експериментальних досліджень свідчить про те, що ефективність творчої науково-технічної діяльності у значній мірі залежить не лише від того, які форми організації добираються, а й від правильного добору комплексу індивідуальних, групових і масових форм та їх доцільного поєднання. Тому проблема активізації творчої діяльності учнів гімназії у процесі реалізації змісту технологічної освіти зумовлює необхідність використання як традиційних, так і новітніх, інноваційних організаційних форм навчання. З метою ефективного формування в учнів ключових і предметної компетентностей та наскрізних умінь на заняттях з технологій важливого значення набуває використання форм особистісно орієнтованого навчання (співпраця, співтворчість, ігрова форма навчання з вільним вибором ролей учнями), що є важливим елементом активізації творчої діяльності учнів тощо. Тому варто наголосити на важливості застосування вчителем нетрадиційних форм організації навчального процесу, які будуються на принципах творчої активності, вимагають високого рівня самостійності, сприяють формуванню в них ключових і предметної компетентностей та наскрізних умінь.

Останнім часом у педагогіці важливого значення набуває ігрова форма навчання, що можна віднести до командно – ігрового навчання технологій (тобто, колективна форма організації навчального процесу). У загальному випадку ігрове навчання – це активна пізнавальна діяльність, під час якої в учнів проявляється ініціатива, самостійність, самодіяльність, виробляється активна позиція, створюється емоційна й інтелектуальна атмосфера, психологічний комфорт. Ігрове навчання забезпечує розвиток в учнів умінь займати активну позицію, умінь до самоуправління (самоорганізації, самореалізації, самоконтролю) особистою діяльністю тощо (Пометун, Пироженко, 2002). Учителі технологій мають добре усвідомити, що колективні творчі ігри, у процесі яких необхідно здійснювати пошукову діяльність у галузі технологій, швидко орієнтуватися в складних ситуаціях мають виняткове значення для активізації творчої діяльності учнів, ефективного розвитку їхніх творчих технічних здібностей, наскрізних умінь.

У зазначеному контексті особливого значення набувають урочні заняття з технологій, що проходять у формі ділової рольової гри. Сутність такої творчої діяльності полягає в тому, що кожен учень вибирає собі в грі певну творчу роль: проєктувальни-

ка, конструктора, технолога, керівника гри. У цьому випадку в учнів виникає значна зацікавленість в оволодінні теоретичними знаннями й практичними навичками з основ проєктування й конструювання виробів, у ґрунтовному ознайомленні з особливостями діяльності фахівців на виробництві, їх обов'язками тощо. Це пояснюється тим, що кожен учень відчуває особисту відповідальність за виконання ним в діловій грі обов'язків проєктувальника, конструктора, раціоналізатора, технолога тощо. Тобто, на першому плані ціннісне ставлення до результатів своєї навчальної діяльності. Учні 8–9 класів гімназії переконані, що засвоєні знання, вміння й навички, сформований рівень компетентностей будуть потрібні їм у майбутній творчій діяльності, для подальшого навчання і отримання відповідної професії. Саме в цьому і полягає важливість ігрових навчальних технологій. Цікавим прикладом ділової рольової гри може бути навчальна ділова гра «Конструкторське бюро», яку запропонував учений В.О. Моляко.

Результати тривалих експериментальних досліджень показують, що застосування вчителем різноманітних форм організації творчої діяльності учнів сприяють успішній реалізації змісту технологічної освіти в гімназії, ефективному формуванню в них ключових і предметної компетентностей та наскрізних умінь.

Використані джерела

Пометун, О.І., Пироженко, Л.В. (2002). Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: методичний посібник.

STEM-ЗАВДАННЯ У ПІДРУЧНИКАХ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Тишковець Марія,

науковий співробітник

відділу STEM-освіти

Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна

Традиційно підручники містять теоретичні й практичні задачі для яких задається спосіб її розв'язання, наводяться приклади застосування цього способу, і, як правило, відома відповідь. При цьому виконання завдання часто перетворюється в рутинну роботу, що не вимагає творчих ідей. Натомість життєві ситуації вимагають від учнів й учениць володіння знаннями й навичками вирішення завдань у яких немає готової відповіді, невідомий спосіб вирішення проблеми. Тому ключовим завданням Нової української школи є випускник школи має бути особистістю, патріотом та інноватором — «людиною, яка здатна змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці й навчатися впродовж життя» (Концепція, 2016). Процес формування таких особистостей повинен бути підпорядкований розвитку в них навичок системного аналізу проблем, продукування ідей, умінь знаходити ефективні рішення, розвивати творчість і креативність.

Розвивати такі вміння учнів і учениць найбільш ефективно засобами STEM-технологій, практичною складовою яких є виконання STEM-проектів та завдань. З огляду на те, що «відмінність STEM-підходу від традиційних освітніх моделей полягає в тому, що він фокусується на творчому розв'язанні проблем повсякденного життя, реальних задач, розв'язання яких потребує, а відтак, формує та комплексно розвиває наукове й інженерне мислення» (Поліхун, Постова, Сліпухіна, Онопченко, Онопченко, 2019) ми пропонуємо такі критерії STEM-завдань. Це завдання, які пропонують і аналізують ситуації та умови, необхідні для того, щоб застосувати знання для самостійного їх вирішення. STEM-завдання, це не лише завдання міжпредметного характеру. Це, насамперед, завдання, яке об'єднує розум і увагу та створює ширший простір для проектної діяльності. Це переважно завдання для колективного виконання, де кожен змушений шукати, питати, розвивати, створювати, структурувати, у протистоянні з іншими, вводячи в дію всі пізнавальні та творчі можливості. Виконуючи такі завдання учень трансформує себе, він стає автором власного навчання. Тобто STEM-завдання — це завдання, які:

- надають кожному можливість просуватися до істини своїм шляхом;
- спонукають до роботи із матеріалом, який існує не в логічній послідовності, а у довільному описі, що якраз вимагає від учня його структурування й упорядкування;
- забезпечують процес пізнання, роблять його набагато важливішим, ціннішим, ніж готові упорядковані, енциклопедичні виклади матеріалу;
- які надають учневі й учениці право на помилку, адже помилка вважається закономірним щаблем процесу пізнання, за якими слідують точні знання;
- виконуються у співпраці, співтворчості, спільному пошуку;
- передбачають роботу з інформацією, практичне дослідження, його перевірку й презентування.

Нами здійснено аналіз підручників природничої освітньої галузі з метою виявлення у них завдань за цими критеріями. З'ясовано, що із 9 підручників для 5 класів закладів загальної середньої освіти можна згрупувати як такі, що: 1) не містять STEM-завдань; 2) співвідношення STEM-завдань і традиційних завдань 1:15; та 3) співвідношення STEM-завдань і традиційних завдань 1:6. Кожна із груп містить по 3 підручники. Якщо згрупувати підручники у дві групи 1) не містять STEM-завдань і 2) містять STEM-завдання, то розподіл підручників буде 3 до 6.

Як бачимо, сучасні підручники для природничої освітньої галузі сприяють формуванню особистості, здатної до пізнання світу природи засобами наукового й інженерного дослідження; опрацювання, систематизації та представлення інформації природничого й технічного змісту; усвідомлення ролі природничих наук і техніки в житті людини; відповідальної поведінки для забезпечення сталого розвитку суспільства; розвитку наукового мислення, набуття досвіду розв'язання проблем природничого й технічного змісту (індивідуально та у співпраці з іншими особами).

Адаптуючи дворівневу модель збагачення змісту навчання одарованих дітей (Поліхун, Постова, Сліпухіна, Онопченко, Онопченко, 2019) до моделі реалізації STEM-технологій пропонуємо також «рівні вертикального та горизонтального збагачення». Тобто подальшого аналізу потребує виявлення STEM-завдань у підручниках з інформатики та

технологій для 5 класів закладів загальної середньої освіти (горизонтальний рівень). Та у подальшому в підручниках указаних галузей у 7–9 та 10–12 класах (вертикальний рівень).

Використані джерела

Концепція реформування загальної середньої освіти на період до 2029 року «Нова українська школа». (2016). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

Поліхун, Н. І., Постова, К. Г., Сліпухіна, І. А., Онопченко, Г. В., Онопченко О. В. (2019). Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної і неформальної освіти обдарованих учнів: методичні рекомендації. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України.

ЗБІРНИКИ ЗАВДАНЬ У ФОРМАТІ PISA ДЛЯ РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ЯК ВНЕСОК У ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Топузов Олег,

доктор педагогічних наук, професор
дійсний член (академік) НАПН України,
віцепрезидент НАПН України,
директор Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Локшина Олена,

доктор педагогічних наук, професор
член-кореспондент НАПН України
завідувач відділу порівняльної педагогіки
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Заболотна Оксана,

доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри іноземних мов
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
головний науковий співробітник
Інститут педагогіки НАПН України,
президент української асоціації дослідників освіти,
м. Умань, Україна

Збірники завдань у форматі PISA для розвитку читацької грамотності учнів (Частини 1, 2 та 3) є інноваційним результатом роботи вчителів української мови та літератури, англійської мови, зарубіжної літератури, історії та громадянської освіти на курсах підвищення кваліфікації, що були проведені в Інституті педагогіки НАПН України

упродовж 2021–2023 років у межах Модуля Жана Моне «Європейська якість навчання для кращої успішності учнів» (620287-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-MODULE). Завдання, що акумульовані у збірниках, розроблено на основі пробних тестових завдань PISA-2018.

Завдання представлено у двох форматах: варіант для вчителя з роз'ясненням критеріїв оцінювання і варіант для учня, який може бути використаний як роздатковий матеріал. Тестові завдання містять різні типи і види текстів (множинні, перервані тощо) і спрямовані на виявлення здатності учнів знаходити, інтегрувати, аналізувати, інтерпретувати інформацію, оцінювати зміст і форму текстів тощо.

Збірники завдань у форматі PISA для розвитку читацької грамотності учнів (Частини 1, 2 та 3):

- орієнтовані на формування читацької грамотності українських школярів;
- враховують здобутки європейських країн-лідерів у дослідженні PISA;
- покликані формувати євроінтеграційну обізнаність, європейські цінності учнів, розвивати патріотизм.

Збірники завдань у форматі PISA для розвитку читацької грамотності учнів (Частини 1, 2 та 3) є внеском у подальше підвищення якості національної освіти, її інтеграції в європейський освітній простір, синхронізації зі світовими стандартами.

Використані джерела

Топузов, О. (ред.), Локшина, О., Заболотна, О. (уклад.). (2023). Збірник завдань у форматі PISA для розвитку читацької грамотності учнів. Частина 1 2-ге електронне видання, доповнене. Педагогічна думка. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-727-5-2023-77>

Топузов, О. (ред.), Локшина, О., Заболотна, О. (уклад.). (2023). Збірник завдань у форматі PISA для розвитку читацької грамотності учнів. Частина 2. 2-ге електронне видання, доповнене. Педагогічна думка, <https://doi.org/10.32405/978-966-644-728-2-2023-81>

Топузов, О. (ред.), Локшина, О., Заболотна, О. (уклад.). (2023). Збірник завдань у форматі PISA для розвитку читацької грамотності учнів. Частина 3. 2-е електронне видання, доповнене. Педагогічна думка, <https://doi.org/10.32405/978-966-644-740-4-2023-73>

ОСВІТА В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ ВІЙНИ ТА ШЛЯХИ ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Федунов Максим,

директор комунального закладу

«Харківська гімназія № 101

Харківської міської ради»,

м. Харків, Україна



mmfedynov@gmail.com

Україна, яка переживає випробування війни, стикається з надзвичайними викликами у всіх сферах суспільного життя, і система освіти не виняток. Формування стратегії функціонування освітньої системи в умовах війни та подальшого

повоєнного відновлення є критичним завданням для стабілізації країни та розбудови її майбутнього. І ці питання важливо вирішувати вже зараз. Шкільна освіта є важливою складовою відновлення України після війни. У країні, яка пережила війну, процес відновлення не обмежиться лише фізичною реконструкцією інфраструктури. Важливою ланкою в цьому складному процесі є відновлення системи освіти, яка відіграє визначальну роль у формуванні майбутнього суспільства. Україна, яка переможно пройде через випробування війни, заслугове на систему освіти, яка буде відзначатися не лише відновленням інфраструктури, але й розвитком громадянської свідомості та нових перспектив для молодого покоління.

Стратегія функціонування системи освіти України, яку на всіх рівнях треба створювати та впроваджувати вже зараз, повинна передбачати такі напрямки, як безпека; розробка та впровадження гнучких методів навчання; питання психологічної та соціальної підтримки учасників освітнього процесу; залучення інвестицій для технологічного та інноваційного розвитку освіти.

Безумовно, під час війни та в повоєнний період забезпечення безпеки та стабільності є пріоритетним питанням. Зараз заклади освіти часто стають об'єктами військової агресії з боку РФ. Тому першочерговим завданням є забезпечення безпеки для учнів, учителів та іншого персоналу. З цією метою система освіти повинна співпрацювати з владою та військовими для створення безпечних умов для навчання та виховання.

У розробці та впровадженні гнучких методів навчання особливу роль варто приділити створенню електронних ресурсів для дистанційного навчання. Це не лише розширює доступ до освіти, але й дозволяє учням самостійно обирати темп та формат навчання. Гнучкі методи навчання також передбачають індивідуалізацію підходів до кожного учня. Вчителі при цьому стають партнерами, наставниками, сприяючи розвитку сильних сторін та інтересів кожного учня, що максимізує їхній потенціал. Гнучкі методи відзначаються практичністю та орієнтацією на реальні виклики. Використання прикладів з реального життя та практичних завдань допомагає учням легше розуміти та застосовувати отримані знання. Така комунікація сприяє активній співпраці. Вчителі та учні спільно вирішують завдання, обмінюються ідеями та навичками, що розвиває комунікативні та соціальні здібності.

Так розвиток та впровадження гнучких методів навчання в Україні не лише модернізує систему освіти, але й готує молодь до викликів сучасності. Це важливий крок до створення креативного та конкурентоспроможного суспільства, яке може ефективно протистояти змінам у всіх сферах життя.

В умовах війни діти часто стають свідками подій, які можуть сильно вплинути на їхнє емоційне та психічне здоров'я. Психологічна підтримка учнів як ніколи стає важливою частиною освітнього процесу. Тому важливою складовою стратегії функціонування системи освіти має стати розробка механізму надання дієвої психологічної та соціальної підтримки учасникам освітнього процесу. Проведення психологічних тренінгів для учнів та вчителів, а також створення центрів психосоціальної підтримки, допоможе у подоланні травм та зміцненні психічного здоров'я. Перший крок у психологічній підтримці — це створення безпечного інформаційного середовища та забез-

печення балансу між реальністю та захистом психічного здоров'я дитини. Групова та індивідуальна терапія, комунікація родини та школи, розвиток емоційної грамотності та саморегуляції — важливі компоненти стратегічного планування.

Україна, зберігаючи свій потенціал, може досягти нових вершин у галузі освіти через технологічний та інноваційний розвиток. Залучення інвестицій у цей сектор є ключовим кроком для створення сучасної, конкурентоспроможної системи освіти. Інвестиції можуть бути спрямовані на створення інноваційних центрів та лабораторій на базі шкіл. А співпраця з міжнародними організаціями та фондами може відкрити додаткові можливості для отримання інвестицій. Участь у міжнародних проєктах та обмін досвідом дозволить Україні залучати ресурси та інновації з усього світу. Отже, залучення інвестицій для технологічного та інноваційного розвитку освіти в Україні — це важлива стратегічна мета, яка сприятиме створенню сучасної та конкурентоспроможної системи освіти. Це інвестування в майбутнє, яке не лише підвищить якість навчання, але й допоможе формувати креативну та інноваційну молодь для подальшого розвитку країни.

Ще одним стратегічним питанням функціонування системи освіти України є формування громадянської свідомості. В умовах післявоєнного відновлення, формування громадянської свідомості учнів в Україні має вирішальне значення для стабілізації суспільства та побудови майбутнього. Освіта грає ключову роль у цьому процесі, сприяючи розвитку патріотизму, відповідальності та активного громадянства. Молодь повинна розуміти цінність миру, демократії та взаєморозуміння. У частині патріотичного виховання це реалізується через освітні програми. Інтеграція патріотичних елементів у навчальні програми допоможе у формуванні глибокого розуміння і любові до рідної країни. Вивчення історії, культури та досягнень України, її переможного поступу крізь війну стане основою для громадянської самосвідомості. Активна участь учнів у громадянських проєктах та ініціативах забезпечить їм можливість практично застосовувати отримані знання. Реальні дії на благо громади сприятимуть вихованню відповідальності та патріотизму. Також формування громадянської свідомості передбачає розвиток громадянських компетентностей. Учні повинні вивчати права та обов'язки громадян, розуміти принципи демократії та участі в ухваленні рішень на різних рівнях. Реалізуючи стратегію у цьому напрямку, треба передбачити залучення учнів до активної участі в громадському житті, що сформує в них навички громадянського лідерства. Участь у шкільних та міських громадських організаціях дозволить їм відчути себе активними агентами змін у своєму суспільстві. Важливим кроком у розбудові громадсько-партнерських зв'язків є співпраця між школами, громадами та бізнес-структурами, що є важливою складовою для формування громадянської свідомості. Взаємодія з різними соціальними групами розширить горизонти учнів та надихне на громадянську активність. Формування громадянської свідомості учнів після війни — це багатогранний та важливий процес, який вимагає комплексного підходу. Освіта повинна бути не лише джерелом знань, але і інструментом для виховання відповідальних, свідомих та активних громадян, які готові сприяти відродженню своєї країни. Окрім цього, на стратегічному рівні треба забезпечити збереження історії та культурної спад-

щини України. Освіта в умовах війни повинна активно залучати учнів до збереження історії та культурної спадщини країни. Це допоможе утверджувати національну ідентичність та стимулювати патріотизм серед молодого покоління


Стратегія функціонування системи освіти в умовах війни та повоєнного відновлення — це складний та багатогранний процес, який вимагає відповідальності та творчого підходу. Освіта має стати не лише інструментом відновлення, але й майданчиком для формування нового покоління, готового до викликів та забезпечення майбутнього успіху України.

Освіта в Україні після війни несе важливу місію у формуванні кращого майбутнього для країни. Вона визначає цінності, розвиває розуміння громадянського суспільства та забезпечує нові можливості для розвитку. Зрозуміло, що важливість освіти у відновленні суспільства важко переоцінити, і вона стає ключовим інструментом для подолання викликів та будівництва стійкого та сильного Українського суспільства.

ПІДВИЩЕННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАРЕСУРСІВ

Часнікова Олена,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу географії та економіки
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 maxlen123@gmail.com

Використання сучасних інформаційних технологій сприяє підвищенню фінансової грамотності. Умови цифрової економіки вимагають готовності населення приймати та використовувати сучасні фінансові продукти та послуги.

З розвитком глобалізаційних процесів та інформаційних технологій нові банківські продукти і технології стають доступними, але освітні заклади, вчителі, усі громадяни не завжди готові до їх використання через відсутність економічних знань. Тому необхідно в освітній процес упроваджувати програми з підвищення фінансової грамотності й так формувати інвестиційний ресурс, важливий для економіки нашої країни.

Здобувачі освіти ЗЗСО народилися та зростають у цифровому суспільстві, коли способи отримання, опрацювання та передавання інформації суттєво відрізняються від попередніх поколінь. Використання медіаресурсів значно покращує сприйняття та засвоєння навчального матеріалу завдяки мультимодальному підходу, що залучає різні органи чуття. Особливу роль у впровадженні фінансової грамотності в освітній процес відіграє навчання, пов'язане із сприйняттям освітніх медіаресурсів.

Використання медіаресурсів у сучасній освіті є актуальним та перспективним підходом, оскільки вони можуть бути в різних форматах, таких, як відеофільми, онлайн курси та комп'ютерні програми, і призначені для навчальних цілей з використанням технічного забезпечення. Кожний матеріал має слугувати конкретним навчальним цілям.

Інформаційні технології надають можливість отримання доступу до навчальних онлайн курсів та різноманітних медіаресурсів щодо фінансової грамотності для різних вікових груп на різних онлайн-платформах.

Застосування медіаресурсів на уроках підвищує якість навчання у ЗЗСО, стимулює інтерес до освітнього процесу, є джерелом знань та засобом контролю, закріплення, повторення і узагальнення матеріалу, а також покращує ефективність навчання, захоплює здобувачів освіти до комунікативної діяльності (Пронікова, 2023, с. 118–121).

Для молодших учнів особливо корисні мультфільми, оскільки вони сприяють наочному розумінню фінансових понять та моделей поведінки, стимулюють інтерес та полегшують засвоєння навчального матеріалу завдяки візуальним образам. Мультфільми можуть бути ефективним педагогічним інструментом для досягнення певних навчальних результатів. В Україні існують проекти, такі як «Цікава фінансова грамотність» від Future Education, які пропонують доступні мультфільми на YouTube, що надають інформацію про особисті фінанси та прості фінансові поради для дітей, а також навчальний мультсеріал «Абетка грошей», який допомагає розуміти сутність грошей та їх функціонування.

Навчальні відеофільми та серіали стають ефективним педагогічним інструментом для розвитку фінансових компетентностей учнів. Вони відрізняються великою інформаційною насиченістю, сильним емоційним впливом на аудиторію, можливістю контролювати темп передачі інформації з екрану, а також надають цілісність та завершеність навчальному процесу. Важливо відзначити, що вони можуть передати великий обсяг інформації за короткий час, що було б важко досягнути словесно чи іншими засобами навчання.

На прикладі вітчизняних веб-серіалів, таких як «Фінансовий Skill Up. Школа платіжної грамотності» від MasterCard, розробленого в співпраці з Асоціацією «ЄМА» та за підтримки Міністерства освіти і науки України, виділяється прагнення розвивати фінансову грамотність учнів ЗЗСО на прикладі їхніх однолітків. Важливою темою цього проекту є безпека при користуванні фінансовими інструментами.

Серіал «Цифрові гроші» містить сім коротких відео і надає інформацію про банківські платіжні картки, онлайн-платежі, перекази коштів, кредитні ліміти, накопичення коштів і засоби забезпечення фінансової безпеки.

Отже, використання медіаресурсів у навчанні фінансової грамотності сприяє зростанню інтересу учнів та формує систему знань, навичок та умінь. Використання інформаційних технологій в освітньому процесі сприяє підвищенню ефективності навчання фінансовій грамотності і покращує комунікацію між вчителем та учнями. При цьому такий підхід стимулює інтерес учнів, їхню мотивацію до вивчення економічних питань і розвиває у вчителів здатність до самостійного навчання. Наведені факти свід-

чать про актуальність проблеми розвитку фінансової грамотності учнів і вказують на важливість використання інформаційних технологій у цьому процесі.

Використані джерела

Пронікова, І. (2023). Фінансова грамотність здобувачів освіти в закладах післядипломної педагогічної освіти в цифровій економіці. Наукові записки Малої академії наук України: збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки, (9), 118–121.

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ПЕРІОД ВІЙНИ ТА ПІСЛЯВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Чижевський Борис,

кандидат педагогічних наук,
провідний науковий співробітник
відділу економіки та управління
загальною середньою освітою
Інституту педагогіки НАПН України;
Заслужений працівник освіти України,
Київ, Україна.

 chyzhevskiy.bg@gmail.com

Управління закладами загальної середньої освіти та освітнім процесом під час воєнного стану та післявоєнного відновлення має свої особливості через надзвичайні обставини та потреби суспільства та є складним через непередбачувані обставини, нестабільне фінансування, перебої з енерго-, водо-, та тепlopостачанням, недостатнє та неповне змістовне забезпечення (відсутність програм, підручників, збірників задач, дидактичних матеріалів) та обмежені ресурси (кадрові, матеріальні, інформаційні, фінансові), плінність кадрів, наявність переміщених як закладів освіти, так і дітей, учнів, батьків та учителів та потребує наявності компетентних, кваліфікованих, духовно-моральних, мудрих, доброзичливих, поміркованих, стійких, незламних, далекоглядних, професійних директорів, учителів та вихователів, уважних, душевних працівників інженерно-обслуговуючого персоналу.

Науковці, учителі, батьки і державні службовці України об'єдналися над упровадженням практичних заходів щодо надання безпечної та якісної наукової освіти українським дітям та учням, забезпечення їхнього інтелектуального й академічного розвитку в період війни, воєнного часу та післявоєнного відновлення, а також визначення механізмів, засобів, шляхів подолання освітніх втрат, освітніх розривів, неуспішності та безграмотності в умовах нестабільності, духовного, морального, інформаційного, психологічного та фізичного напруження, захисту, оборони.

Основні завдання і зміст управління навчально-виховним процесом у закладі загальної середньої освіти у період війни включає такі першочергові напрями: єдності духовно-моральних цінностей, навчання, виховання, освіти, освіченості, культури, поглядів та переконань; посилення духовно-моральної виховної ролі процесу навчання та пізнання; підвищення теоретико-практичного рівня навчання у закладах загальної середньої освіти; практичне застосування наукових знань, формування практичних умінь, навичок та компетентностей дітей та учнів; розвивальне навчання та удосконалення форм, методів, технологій; професійна орієнтація та допрофесійна підготовка; додаткові заняття (факультативи, гуртки, студії, секції, індивідуальне навчання); взаємозв'язок із усіма освітніми галузями (дошкільною, позашкільною, професійною (професійно-технічною), фаховою передвищою, вищою, післядипломною, освітою для дорослих).

Для забезпечення виконання окреслених завдань керівнику закладу загальної середньої освіти необхідно ухвалювати дієві такі важливі управлінські рішення:

- створити досконалу систему комунікацій, інформування, зворотного зв'язку з учнями, батьками, учителями, вихователями, представниками інженерно-обслуговуючого персоналу, працівниками та структурами територіального об'єднання (спільноти), щоб інформувати їх про будь-які зміни у змісті, формах, методах, режимі навчання в школі, інші важливі питання та отримувати зворотну інформацію для корегування ухвалених рішень і узгодження спільних, колективних дій;
- здійснювати прогнозування та оцінки ризиків і організації планування стосовно забезпечення та організації якісного навчально-виховного, освітнього процесу. З'ясування, які загрози можуть вплинути на ефективну, стабільну, системну, неперервну, постійну роботу закладу загальної середньої освіти під час воєнного стану та тривоги;
- розробляти плани роботи закладу освіти в період надзвичайної ситуації та призначати відповідальних осіб за окремі напрями роботи;
- забезпечувати організацію повноцінного освітнього процесу на стаціонарній основі, а також у разі необхідності онлайн та дистанційного навчання та самоосвіти за умови наявності гарантії захисту та захищеності усіх учасників навчально-виховного процесу;
- особливу увагу необхідно надавати визначенню завдань, рівнів та ступенів організації та самоорганізації навчання і виховання, системної, цілеспрямованої самоосвіти дітей та учнів, учителів та оцінці їхніх навчальних, освітніх, професійних досягнень та результатів;
- забезпечувати захист, оборону закладів освіти та піклування про учнів, учителів, вихователів, інженерно-обслуговуючий персонал, оточити їх турботою та увагою. Це вимагає впровадження додаткових заходів захисту, таких як інформування, розосередження, евакуація, визначення та облаштування укриття, а також інші процедури. Доцільно врахувати також, що у воєнний період може знадобитися евакуація учнів і працівників закладу освіти до безпечних місць або укриття в разі загрози життю. Місця укриття мають бути в постійній цілодобовій готовності (24/7), а плани евакуації повинні бути ретельно розроблені, доведені до відома кожного учасника навчально-виховного процесу та регулярно відпрацьовуватися. Бажано, щоб укриття

були комфортними та обладнаними для проведення повноцінних навчальних занять, розвантаження та відпочинку;

актуальним є забезпечення якісного, професійного та системного медичного захисту учнів, учителів, вихователів та представників інженерно-обслуговуючого персоналу під час воєнного стану.

Не очікуючи завершення війни, директору школи доцільно організувати розробку проекту плану відновлення, відродження, відбудови освітньої інфраструктури, закладу освіти та наукової організації навчально-виховного процесу в мирних умовах. Цей план орієнтовно може включати відбудову, реконструкцію, капітальний ремонт приміщень закладу освіти, оновлення навчальних програм, насичення сучасними підручниками, збірниками задач, дидактичними матеріалами та літературою, оснащення новітніми технічними засобами навчання, обладнанням, технікою, знаряддями, тренажерами.

Нагальною проблемою буде також оновлення навчальних програм, підручників та навчально-методичного комплексу. Після війни можуть змінитися потреби суспільства та специфікації і запити ринку праці. Тому важливо оновити навчальні програми, щоб підготувати учнів до нових викликів, потреб, запитів та можливостей.

Після завершення воєнних дій важливо провести реконструкцію та відновлення закладів освіти які можуть бути пошкоджені або зруйновані в результаті війни або потребують планового капітального ремонту. Це вимагає відповідних фінансових та інфраструктурних зусиль, наявності архітектурних планів-проектів, кошторисної документації, кваліфікованих робітників та достатньої кількості відповідних будівельних матеріалів.

Після війни діти, учні, батьки, педагогічні працівники (учителі, вихователі, соціальні педагоги), медичні працівники, інженерно-обслуговуючий персонал можуть потребувати моральної уваги, підтримки та консультацій у професійного психолога через травмування, стрес, втрати, пов'язаними з воєнними подіями. Управління закладом освіти може передбачати реалізацію програм психологічної підтримки, адаптації та психологічної реабілітації.

Відновлення освіти має також передбачати сприяння соціальній інтеграції військових ветеранів, дітей, учнів, педагогічних працівників, представників інженерно-обслуговуючого персоналу, які постраждали внаслідок війни, шляхом залучення їх до повноцінного суспільної діяльності, навчально-виховного, освітнього процесу та сприяння їх адаптації до повноцінного цивільного життя.

Під час ухвалення управлінських рішень та вжиття заходів необхідно враховувати, що воєнний конфлікт та післявоєнний період має свої унікальні, специфічні особливості, результати та вимоги тому управління закладом загальної середньої освіти повинно адаптуватися до конкретних обставин.

Використані джерела

Комітет Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій. (2023). (Рішення до протоколу № 122 від 7 червня 2023 р.). Про затвердження Рекомендацій слухань у Комітеті на

тему: «Освітні втрати й освітні розриви на рівні загальної середньої освіти: вимірювання та механізми подолання».

Топузов, О. (ред.), Засккіна, Т. (ред.). (2023). Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: реалії, досвід, перспективи / методичний poradnik науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового 2023–2024 навчального року: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка.

Топузов, О.М. (2021). Освітнє партнерство в системі загальної середньої освіти: теорія і методологія. Київ: Інститут педагогіки: Педагогічна думка.

Топузов, О.М. (ред.). (2023). Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ КРАЇНИ

Шевчишена Оксана,

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри педагогіки та психології,

Хмельницький обласний інститут післядипломної

педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка,

м. Хмельницький, Україна



anakso82@gmail.com

У зв'язку з широкомасштабним вторгненням Російської Федерації на Україну, яке відбулось 24 лютого 2022 року, сталися суттєві зміни в різних сферах життєдіяльності соціуму, зокрема, в освітній галузі.

В умовах воєнного стану країни в закладах загальної середньої освіти відбувається стрімке та потужне перезавантаження пріоритетів у виховному процесі як ефективного та дієвого засобу формування морального наративу демократії. Значна увага педагогічних працівників у роботі з учнівською аудиторією буде прикутою до посилення заходів, наповнених військово-патріотичним та громадянсько-патріотичним змістом.

За умов воєнного стану в руслі освітнього процесу закладів загальної середньої освіти змінам підлягають підходи до викладання навчальних предметів, а відтак, до навчання учнів та визначення їх рівнів освоєння вивченого матеріалу, їх готовності до засвоєння в подальшому нового змісту.

Тому керівники та педагоги тримають свій освітній фронт. Продовжуючи працювати в складних умовах, зумовлених подіями воєнного стану, вони переосмислюють ціннісні складники освіти, формують унікальний педагогічний досвід, а відтак, беруть на себе новий рівень відповідальності.

У контексті освітнього процесу закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану зростають вимоги до професійних компетентностей вчителя (його особистісно-професійних якостей). Нині роль педагогічного працівника трансформується в його здатність гнучко надавати першу психологічну допомогу дітям-біженцям та їх батькам, а відтак, здійснювати психологічний супровід їхніх станів, зумовлених тривалістю стресу, глибокими емоційними переживаннями та стражданнями.

Перша психологічна допомога, як відомо, уособлює сукупність заходів загальнолюдської підтримки та практичної допомоги людям, які є носіями станів, пов'язаних із емоційним напруженням, виснаженням та стражданнями. Надання подібної допомоги вчителем не обов'язково має корелювати з наявністю в нього відповідної професійної підготовки. Достатньо педагогічних знань, отриманих у межах загальноосвітнього психологічного інформування. Значну роль у діяльності вчителя в усі часи відіграла і продовжує відігравати природна здатність виявляти гнучкість, толерантність, інтуїтивне чуття, співчуття та людяність.

Діти, які пережили травматичні події, також мають особливі та потужні потреби. Це потреби адаптації до нового середовища, інтегрування в нові колективи, підтримки та взаєморозуміння, у підвищенні базового рівня довіри після тривалої травматизації психіки, а відтак, у створенні для них безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану країни.

Отож, як правильно підтримати учнів?

Для цього кожному педагогу варто поставити перед собою питання, що таке підтримка та як вона виглядає. Які фрази є відображенням підтримки, а які є проявом байдушності?

Звісно, що не завжди є підтримкою фрази типу: «Не хвилюйся, все буде добре», «Все минеться». Не є підтримкою заперечення почуттів: «Усе не так погано! І взагалі ти в безпеці!».

Підтримка є уособленням інших фраз: «Я тебе чую/розумію/приймаю», «Я визнаю твої почуття/складну ситуацію», «Я готова бути з тобою поруч».

Під час взаємодії з дітьми в умовах сучасних викликів педагогам можна скористатися наступними ефективними кроками:

- Намагайтеся разом з дитиною прожити почуття, які її супроводжують (не заперечуйте (не знецінюйте їх)). Дайте дитині право на природний прояв її почуттєвої та емоційної сфери. У цьому допомогти можуть наступні слова: «Я повністю відчуваю та розділяю твої емоції (розумію твій біль).
- Не завжди доречним може виявитися використання закликів до сили чи вольових ресурсів дитини. Для дитячої психіки слова «будь витриманим», «тримайся» чи «зберись зі своїми силами» можуть дати протилежний ефект. Подібні слова можуть закарбуватися в дитячій пам'яті як асоціації про трагічні події.
- Намагайтеся не підсилювати в розмові нагадування про проблему. Відповідно, важливо уникати фраз «Який жах!», «Що ж тепер з усіма нами буде», або «Боже, а як тепер ми будемо далі жити!»

- Дитина, на відміну від дорослої людини, не завжди готова до вербалізації своїх відчуттів (тривоги, занепокоєнь). Відповідно, їй треба в цьому допомогти. У цьому можуть допомогти наступні фрази: «Як я можу тебе підтримати?», «Що я можу для тебе зробити?», «Що я можу тобі допомогти?». На перший погляд це доволі прості, але ефективні фрази.

- І саме основне, не бійтеся повторюватися. Повторюючи ці кроки неодноразово, можна утворити чарівне коло. Тому слухайте, ставте запитання, співчуйте, не запечуйте, повторюйте та налаштовуйте дітей на успіх.

У цілому відштовхуючись від психологічних джерел, які стосуються першої психологічної допомоги, до її універсальних загальних елементів можна відносити такі:

- 1) залишайтеся поруч із дитиною, яка перебуває в напрузі та тривозі, яка потребує допомоги (адже діти в кризових ситуаціях втрачають почуття захищеності та довіри);
- 2) намагайтесь демонструвати безумовне сприйняття дитини, її потреб та станів;
- 3) проявляйте зацікавленість та турботу;
- 4) проявляйте у спілкуванні з дитиною навички активного слухання.

Варто окрему увагу зосередити на активному слуханні як окремому психологічному прийомі. Його використовують тоді, коли співрозмовник відчуває труднощі у формулюванні проблеми (або не може її сформулювати). Відповідно, як показує психологічна консультативна практика, завдання полягає в тому, щоб допомогти цій людині спокійно висловити власні почуття, а відтак, сформулювати причини їх виникнення.

При взаємодії вчителя та учня педагогу важливо розуміти:

- 1) дитина, яка стала носієм наслідків травматичних подій, потребує розуміння її психологічних станів, а не випитування;
- 2) ефективному та продуктивному слуханню сприяє емпатичне ставлення до дитини (розуміння природи її емоційних реакцій, а відтак, супроводжувальних станів);
- 3) реагування на реакції дитини (на її мову, на її стани) має бути вираженим, конструктивним, усвідомленим та рефлексивним.

В умовах воєнного стану країни усі діти потребують прояву особистої відповідальності як за своє життя, так за життя інших людей; здатності демонструвати виражене ставлення (підтримку та допомогу) людям, які вимушені змінити своє місце знаходження.

Тому педагогу важливо власним прикладом продовжувати розвивати в дітей толерантність до несхожості інших людей, їхніх почуттів, пріоритетів та цінностей; здатність до поступливості та компромісів у взаємодії з ними, а відтак, чуйності до ती категорії людей, з якою нас звела доля.

Емпатичне, розуміюче та толерантне ставлення педагога до дитини спонукає її бути відкритою та готовою до роздумів з приводу вирішення проблем, які складаються в її житті.

Відповідно, психологічні ресурси педагога, зокрема, його емпатія, вираженість, толерантність, безумовне сприйняття особистості дитини, розуміюче ставлення до неї, комунікативні компетентності слугують запорукою підтримки (особистісного віднов-

лення) всіх категорій дітей, а особливо тих, які пережили травмуючі події на прифронтових територіях та їх батьків.

Отже, в умовах воєнного стану країни роль педагога трансформується у різноманітні психологічні здатності підтримувати школярів, здійснювати супровід їхніх психологічних станів. Тому ми рекомендуємо педагогам закладів загальної середньої освіти співпрацювати з працівниками психологічної служби, долучатися до участі у практичних заходах щодо удосконалення вмінь надавати першу психологічну допомогу школярам в умовах воєнного стану, здійснювати супровід їхніх психологічних станів під час кризових подій, здійснювати роботу з дітьми щодо готовності до толерантної та конструктивної взаємодії з іншими дітьми, а також працювати над розширенням прийомів психологічної самопомоги.

Секція II

ЗАСОБИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ДІАГНОСТИКИ ТА КОМПЕНСАЦІЇ ОСВІТНІХ ВТРАТ



ОСВІТНІ ВТРАТИ: ПІДХОДИ ДО ВИМІРЮВАННЯ ТА КОМПЕНСАЦІЇ


Бабовал Надія,

кандидат економічних наук,
доцент кафедри менеджменту і методології освіти,
Тернопільський обласний комунальний інститут
підсвідомої педагогічної освіти,
м. Тернопіль, Україна

 nadiaspdfop@gmail.com

Бабовал Діана,

студентка фізико-математичного факультету,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

 diana777bb@gmail.com

У науковому й інформаційному просторі почали функціонувати поняття «освітні втрати» / «навчальні втрати» / «втрати в навчанні» / «освітні прогалини» / «прогалини в навчанні», «освітні розриви» / «розриви в навчальних досягненнях» тощо (Бичко, Терещенко, Вакуленко, 2023, с. 6). На жаль, вітчизняні дослідники освіти, управлінці схильні доволно вживати ці терміни. Автори наукового дослідження «Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання» (2023) привертають увагу щодо слововживання цих термінів.

Подолання освітніх, зокрема, навчальних втрат стало одним із важливих завдань, які потребують нагальних вирішень.

Освітні втрати (англ. learning losses) — це термін, який використовується для позначення зменшення рівня знань здобувачів освіти після тривалої перерви в навчанні або недостатньо ефективного освітнього процесу в порівнянні зі стандартами освіти та очікуваними результатами навчальних здобутків.

Навчальні втрати — втрати знань, умінь, навичок та/або уповільнення чи переривання академічного прогресу через паузи в навчанні конкретного учня. (Бичко, Терещенко, Вакуленко, 2023, с. 8).

Ми цілком розділяємо думку авторів вищезазначеного наукового дослідження, «що втрати в освіті не варто ототожнювати лише з навчальними втратами, оскільки освітні втрати означають втрату можливостей для всебічного розвитку учнів — інтелектуального, соціального, емоційного, психологічного тощо». У межах поняття «освітні втрати» умовно виділяють три взаємопов'язані компоненти: — навчальні втрати (у розумінні втрати знань, умінь, навичок, ставлень тощо); — виховні втрати; — зниження темпу розвитку особистості (Бичко, Терещенко, Вакуленко, 2023, с. 8).

Навчальні втрати можуть бути спричинені різними чинниками і мати різні форми, зокрема до найпоширеніших причин навчальних втрат відносять: — відсутність доступу до освіти; — відсутність засобів (підручників, комп'ютерів, інтернету тощо); — соціальні чинники; — воєнні дії (знищення навчальних закладів та руйнування інфраструктури, що призводить до втрат освіти); — пандемія COVID-19 (тимчасове припинення навчання або до переходу на дистанційне навчання); — здоров'я та інвалідність (фізичні чи психічні проблеми мажор також можуть ускладнювати навчання).

Якщо говорити про чинники, які спричинили втрати в навчанні здобувачів знань під час повномасштабної війни, то це зокрема: військові дії, окупація, руйнування закладів освіти, виїзд за кордон чи переміщення в межах країни здобувачів знань, а також часті оповіщення про тривогу, вимикання електроенергії, нестабільний інтернет тощо.

Необхідно чітко розрізняти терміни «навчальні втрати» та «навчальні розриви», які пов'язані один з одним, але не є тотожні. Останній позначає «значну та стійку різницю в академічній успішності між різними групами (категоріями) учнівства. Найчастіше навчальні розриви спостерігаються між учнями з родин із вищими й нижчими доходами, хлопцями та дівчатами, тими, хто проживає й навчається в місті та селі, іммігрантами та автохтонами, а також між учнями з країн із вищим і нижчим доходами тощо... навчальні розриви стосуються не одиничного здобувача освіти, а груп учнівства, постаючи як значна та стійка різниця в їхній академічній успішності» (Бичко, Терещенко, Вакуленко, 2023, с. 28).

Для зменшення навчальних розривів першим кроком має стати проведення освітніх вимірювань. Україна минулого року взяла участь у PISA. І результати цього дослідження допоможуть визначити динаміку освітніх розривів і визначити способи їхнього подолання (Освітні втрати та освітні розриви: у чому різниця та як долати? 2022).

Першочерговим завданням є вимірювання рівня навчальних втрат на різних рівнях освіти. Не можна говорити про побудову стратегії подолання цих втрат без їх вимірювання. Тому передувати впровадженню будь-яких заходів має якісна діагностика успішності учнівства на різних рівнях освіти з усіх ключових навчальних предметів / інтегрованих курсів (Бичко, Терещенко, Вакуленко, 2023, с. 29). Загальна стратегія може варіюватися залежно від конкретних обставин і потреб учнів. Важливо, щоб навчальні заклади, вчителі та батьки працювали разом для забезпечення якісної освіти, навіть у важких ситуаціях.

Автори наукового дослідження «Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання» пропонують заходи, які можна розглядати як потенційні для подолання навчальних втрат в Україні: — друкорічництво; — навчання під час канікул; — репетиторство за державний кошт; — створення інтеграційних класів; — перегляд та адаптація освітніх програм; — розроблення додаткового контенту з ключових навчальних тем; — розроблення додаткового якісного освітнього контенту, акцентованого на темах, що потребують надолуження; — методична підготовка вчителів до роботи з учнями, які мають навчальні втрати; — посилення шкільної автономії та взаємодії й співпраці вчительства.

Державна служба якості освіти України провела дослідження щодо якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 н.р., де вказує на ключові чин-

ники, які призводять до втрат у навчанні, та надає рекомендації для органів державної влади, громад і закладів освіти щодо подолання цих втрат. Так, зокрема, розглянемо рекомендації для закладів освіти:

- забезпечити моніторинг результатів навчання здобувачів освіти з використанням діагностичного інструментарію;
- здійснювати адаптивне гнучке планування, яке б передбачало коригування змісту та результатів навчання з урахуванням виявлених освітніх втрат;
- створювати методичну підтримку індивідуальної освітньої траєкторії учнів (проведення індивідуальних занять, консультації);
- надавати підтримку педагогічним працівникам щодо підвищення кваліфікації з питань методики роботи в умовах змішаного навчання;
- використовувати години варіативної складової шляхом запровадження індивідуальних та групових консультацій для здобувачів освіти;
- організувати роботу пришкольніх таборів;
- розробляти стратегії адаптації освітнього процесу закладів освіти до роботи в умовах зміни режимів навчання (Як компенсувати «освітні втрати»: рекомендації для органів влади, засновників і директорів закладів освіти. ДСЯУ. 12 травня 2023).

Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти» з 20 жовтня до 3 листопада 2023 року проводить опитування педагогічних працівників щодо потреб у вирішенні проблеми подолання освітніх втрат здобувачів освіти (лист ДНУ «ІМЗО» № 21/08–1830 від 17.10.2023). Участь в опитуванні можуть взяти учителі початкових класів та учителі 5–11 класів, що викладають предмети / інтегровані курси з мовно-літературної, математичної, природничої, громадянської та історичної, соціальної та здоров'язбережувальної, інформатичної, технологічної, мистецької освітніх галузей. За результатами опитування також будуть визначені напрямки удосконалення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти та оновлення змісту освітніх програм для системи післядипломної педагогічної освіти з урахуванням викликів сьогодення.

МОН спільно з ЮНІСЕФ розробили рекомендації щодо організації програм із надолуження освітніх втрат для громадських організацій, закладів освіти, органів управління освітою та інших організацій. Як наголошують у міністерстві «Вони стануть основою для розроблення Національної стратегії з подолання освітніх втрат в Україні».

Цінним для вчительства є методичний посібник «Подолання освітніх втрат з української мови і літератури в 5–11 кл. Методичні рекомендації. Приклади уроків», який укладений в рамках реалізації проекту «Клуб НУШ» за підтримки Міжнародного благодійного фонду «Відродження». Рекомендації розробив Ігор Хворостяний — учитель української мови та літератури, кандидат філологічних наук. Загальний і методичний розділи доповнено прикладами уроків та авторськими навчальними іграми. Посібник спрямовує вчительство переструктурувати свою роботу, наважитися вибирати з програм головне, визначати посильний обсяг матеріалу. Не забуваємо, що педагогічні працівники наділені педагогічною свободою та академічною автономією, якою саме час скористатися, щоб витримати навантаження і не втратити дітей (Коберник, Звиняцьківська, 2023, с. 5).

Якщо говорити про подолання втрат у навчанні молодших школярів, то для вчителів початкової освіти стануть у нагоді методичні рекомендації підготовлені співробітниками відділу початкової освіти імені О. Я. Савченко Інституту педагогіки НАПН України, щодо діагностики та механізмів подолання втрат у засвоєнні учнями 1–4 класів програмового змісту з української мови та читання, математики, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», заподіяних пандеміями COVID-19 та воєнним станом у країні (Онопрієнко, Топузів, 2023).

Навчальні втрати мають серйозний вплив на розвиток особистості. Компенсація їх є важливим завданням для забезпечення ефективної освіти.

Використані джерела

- Освітні втрати: підходи до вимірювання та компенсації. Аналітика 19 грудня 2022 року. https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska_osvitni-vtraty.pdf
- Освітні втрати та освітні розриви: у чому різниця та як долати? <https://osvitoria.media/experience/osvitni-vtraty-ta-osvitni-rozryvy-u-chomu-riznytsya-ta-yak-dolaty/>
- Бичко, Г., Терещенко, В., Вакулєнко, Т. (2023). Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання. Український центр оцінювання якості освіти, 2023. https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf
- Як компенсувати «освітні втрати»: рекомендації для органів влади, засновників і директорів закладів освіти. ДСЯУ. 12 травня 2023. <https://sqe.gov.ua/yakkompensuvati-osvitni-vtrati-rek/>
- Коберник, І., Звиняцьківська, З. (упоряд.). (2023). Подолання освітніх втрат з української мови і літератури в 5–11 кл. Методичні рекомендації. Приклади уроків. Київ. <https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Buklet-22Podolannya-osvitnih-vtrat22-2.pdf>
- Онопрієнко, О.В. (уклад.), Топузів, О.М. (ред.). (2023). Діагностика та механізми подолання втрат у навчанні молодших школярів. Методичні рекомендації. Київ: Інститут педагогіки НАПН України. <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2023/09/Diagnostyka-ta-mekhanizmy-podolannya-vtrat-u-navchanni-3.pdf>

КОМПЕНСАЦІЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ

Василькова Людмила,

старший учитель,

заступник директора з

навчально-виховної роботи,

Ліцей № 2 Хмельницької міської ради,

м. Хмельницький, Україна



vasilkovalydmila81@gmail.com

Школа завжди була і залишається місцем, де здобувають знання. Школа забезпечує учням комплексне навчання, яке враховує не тільки академічні досягнення, але й розвиток критичного мислення, творчі, комунікаційні та соціальні навички, формує моральні цінності, громадянську свідомість особистості.

Школа – це місце сприятливого та безпечного навчального середовища. Школа – це розвиток технологічної грамотності, самостійності та самовизначення, підготовка особистості до конкурентоспроможного ринку праці.

Освітні або навчальні втрати учня можуть бути спричинені різними факторами, які заважають їхньому навчанню та розвитку. Деякі з таких втрат передбачають:

- відсутність доступу до навчання: непристойні умови, економічна нестабільність або географічні обмеження можуть унеможливити учням регулярне навчання в школах;
- економічні обмеження: відсутність достатніх фінансових ресурсів у сім'ях може обмежувати доступ до якісної освіти, адже деякі учні можуть бути змушені працювати або втрачати можливість навчатися через фінансові труднощі;
- соціальні та емоційні труднощі: втрата близької людини, конфлікти в сім'ї, булінг або інші соціальні труднощі можуть впливати на психологічний стан учня та його здатність до навчання;
- недостатність ресурсів та інфраструктури: відсутність сучасних навчальних матеріалів, обмежений доступ до інтернету, відсутність ефективної інфраструктури можуть обмежувати можливості отримання якісної освіти;
- проблеми здоров'я: хронічні захворювання, недостатнє харчування, відсутність доступу до медичних послуг можуть стати перешкодою для учня у досягненні його академічних цілей;
- конфлікти та кризові ситуації: війна, конфлікти або природні катастрофи можуть призвести до знищення шкіл, евакуації учнів та втрати доступу до освіти;
- відсутність якісних педагогічних ресурсів: недостатність якісних педагогічних кадрів, підручників та навчальних матеріалів може обмежувати можливості ефективного навчання;
- дискримінація та нерівність: нерівні умови навчання через дискримінацію за расовими, етнічними, гендерними або соціальними ознаками можуть впливати на розвиток учня та його успіх у навчанні.

Вирішення проблеми освітніх втрат учнів вимагає комплексного підходу, що передбачає створення сприятливих умов для навчання, психологічну та соціальну підтримку, а також поліпшення доступу до якісної освіти для всіх здобувачів освіти.

Розуміння причин освітніх втрат допомагає створювати ефективні стратегії та програми для компенсації цих втрат і забезпечення доступу до якісної освіти для учнів.

Сьогодні завдання педагогічного колективу та батьків, здобувачів освіти знайти та застосувати механізми для компенсації освітніх втрат. Також варто зрозуміти, що це довготривалий процес, на реалізацію якого потрібен час та чіткі практичні кроки.

Засоби компенсації освітніх втрат включають різноманітні програми та стратегії, спрямовані на забезпечення учням можливостей для навчання та розвитку, незалежно від обставин, що стали причиною освітніх втрат. Такими засобами є:

- додаткові навчальні ресурси: забезпечення доступу до додаткових підручників, матеріалів та онлайн-ресурсів, що допомагають здобувачам освіти усунути втрати в освіті;

- індивідуалізоване навчання: розробка індивідуальних навчальних планів для учнів з особливими потребами або тих, хто має великі прогалини у знаннях з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та навчальних втрат, адаптованих до особливих потреб кожного учня;
- програми підтримки для учнів з обмеженими можливостями: забезпечення спеціальних програм та послуг для учнів з фізичними чи психологічними обмеженнями з метою забезпечення їхнього успішного навчання;
- додаткові заняття та наставництво: надання додаткових занять та наставницької підтримки для учнів з метою заповнення прогалин у знаннях та навиків, що були втрачені;
- адаптовані методи навчання: використання різноманітних педагогічних методів та підходів для забезпечення доступу до навчальної інформації для учнів із різними стилями навчання;
- технологічні рішення: впровадження сучасних технологій у навчальний процес, таких, як комп'ютери, планшети, інтерактивні дошки, тощо для поліпшення доступу до навчальних ресурсів;
- психологічна та соціальна підтримка: надання психологічної підтримки та консультування для учнів, які пережили травматичні події або втрати, що можуть вплинути на їхнє навчання;
- додаткові гранти та стипендії: надання фінансової підтримки для учнів з економічно вразливих сімей з метою забезпечення доступу до якісної освіти;
- програми підтримки для вчителів: надання спеціалізованих тренінгів для вчителів, які допомагають їм ефективніше працювати з учнями з різними освітніми потребами;
- групова робота та колективне навчання: створення сприятливого середовища для групової роботи та колективного навчання, що сприяє взаємному навчанню та розвитку соціальних навичок.

Ці заходи спрямовані на забезпечення того, щоб кожен учень мав можливість отримати повноцінну освіту та розвиватися, незалежно від обставин, що допомагають створити рівні умови для отримання якісної освіти для кожного учня та забезпечити їхній повноцінний розвиток.

Одним із важливих кроків подолання та надолуження освітніх втрат є тісна співпраця з батьками та громадою. Важливо співпрацювати з батьками та іншими членами родини, щоб створити сприятливе оточення для навчання та сприяти успіху учнів. Батьки, які є безпосередніми учасниками освітнього процесу, мають брати активну участь у розробках заходів з подолання освітніх втрат та їх реалізації.

Спільні кроки в одному напрямку приведуть до позитивних змін та успіху.

ОСВІТНІ ВТРАТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ЧИТАННЯ: ПІДХОДИ ДО ДІАГНОСТИКИ ТА КОМПЕНСАЦІЇ

Вашуленко Оксана,

науковий співробітник відділу початкової освіти

ім. О. Я. Савченко

Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна



vash.ksenia@gmail.com

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, кожна з ключових компетентностей, що є обов'язковою для випускника Нової української школи, містить спільні наскрізні вміння, які мають розвиватися впродовж усього життя і впливають на становлення ключових компетентностей в учнів. Серед цих умінь, що є спільними і вагомими для оволодіння ключовими компетентностями, на першому місці стоїть вміння читати і розуміти прочитане. Адже читання є найважливішим способом засвоєння базової інформації, специфічною формою комунікативно-пізнавальної діяльності особистості, одним із основних чинників її саморозвитку. Від рівня сформованості навички читання багато в чому залежить успішність навчання з усіх предметів.

Важливо зауважити, що, за нашими дослідженнями, дистанційне навчання, викликане COVID-19, негативно позначилося на розвиткові навички читання в цілому. А через повномасштабне військове вторгнення Росії в Україну початкова освіта постала перед новими небаченими викликами й проблемами. Наші учні зазнали значних втрат у навчанні, які спричинені військовою агресією, яка й зараз продовжує залишати свій слід на якості освіти дітей і сформованості в них необхідних навичок.

Актуальною потребою сьогодення є виявлення і подолання освітніх втрат в оволодінні українськими школярами програмовим змістом з читання, які спричинені військовою агресією та нестабільністю освітнього процесу під час пандемії. Насамперед, потрібно здійснити моніторинг результатів навчання здобувачів освіти з використанням діагностичного інструментарію. Адже неможливо вирішити проблему, не розуміючи її глибини і складності.

Оволодіння учнями початкових класів навичкою читання здійснюється у взаємозв'язку смислового і технічного складників. Діагностиці підлягають усі компоненти навички читання вголос.

Смислова сторона читання передбачає розуміння школярами: значень переважної більшості слів, ужитих у тексті як у прямому, так і в переносному значеннях; змісту кожного речення тексту, смислових зв'язків між ними, окремими частинами тексту (абзацами, епізодами, главами); фактичного змісту прочитаного (вся сюжетна лінія, події, факти, зв'язки, дійові особи, діалоги, узагальнення, значення слів тощо); основного смислу прочитаного (усвідомлення смислу описаних фактів, по-

дій, вчинків персонажів, розуміння підтексту (3–4 кл.), ідеї, основної думки твору (2–3 кл. з допомогою вчителя).

У процесі діагностування розвитку смислової сторони читання враховуються рівні розуміння (фактичний зміст, основний смисл), параметри розуміння (повнота, точність, глибина).

На розуміння учнем змісту прочитаного впливають рівні сформованості інших якостей читання.

Технічна сторона читання охоплює такі компоненти: спосіб читання, правильність, темп читання і виразність (яка також залежить і від розуміння). Кожний компонент і їх сукупність підпорядковуються смисловій складовій читання, що є провідною в читацькій діяльності. Тобто, повноцінним вважається тільки таке читання, якщо читачем досягається розуміння прочитаного.

Для вивчення стану сформованості навички читання педагог добирає незнайомий учням текст. Запропонований для читання текст повинен відповідати таким вимогам: бути доступним за змістом та лексико-граматичним матеріалом, містити прості синтаксичні структури; урахувати інтереси та вікові особливості молодших школярів; мати виховну/освітню цінність; відповідати певному обсягу; розмір і тип шрифту, відстань між рядками, колір букв має відповідати нормативним вимогам до друкованої продукції для дітей молодшого шкільного віку; мати яскраво виражений сюжет; бути незнайомим учням; бути розміщеним на одній сторінці; не містити ілюстрації.

Для кожної вікової групи учнів тексти мають відрізнятися обсягом, складністю змісту, мовою, побудовою речень, розміром шрифту тощо. За жанром, тематикою та формою викладу інформації найбільш ефективним і доступним матеріалом для молодших школярів вважаються казки, художні і науково-художні оповідання.

Діагностика технічної складової навички читання здійснюється індивідуально. Учень починає читати текст вголос у звичних навчальних умовах. Учитель непомітно контролює такі показники, як спосіб, правильність, темп читання і так само непомітно фіксує результати.

Вивчення рівня розуміння учнями змісту прочитаного здійснюється у процесі письмової перевірки. Діагностувальна робота будується на основі художнього або науково-художнього тексту та завдань різного рівня складності. Орієнтиром для створення робіт може бути досвід міжнародних досліджень моніторингу навчальних досягнень учнів (PISA, TIMSS) та загальнодержавний моніторинг якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи» (2018 р.). Відповідно до цих досліджень когнітивні результати (вміння) структуруються за такими категоріями: знання і розуміння; застосування; міркування. Отже, завдання в запропонованих роботах подаються за ієрархією розумових процесів, а саме:

- на розпізнавання, ідентифікацію навчального змісту, просте його відтворення по пам'яті чи за наданим зразком, застосування знань або способів дії за звичних навчальних умов і типових ситуацій;
- на відтворення відомого шляху міркування або застосування засвоєного способу діяльності;

- на творче застосування навчального досвіду в ситуаціях, наближених до життєвого контексту.

Спочатку учні читають/перечитують самостійно текст, а потім виконують завдання на перевірку розуміння змісту прочитаного. Завдання до текстів передбачають перевірку такої групи читацьких умінь: знаходження в тексті інформації, поданої очевидно або опосередковано; робити на основі тексту прості висновки; усвідомлювати композиційно-смыслову структуру тексту; інтерпретувати й узагальнювати текстову інформацію; розуміти значення незнайомих слів, словосполучень, пряме і переносне значення слів тощо; аналізувати та висловлювати оцінювальні судження за змістом прочитаного тексту (Топузов, 2023, с. 10–11).

Остаточний висновок про рівень розвитку навички читання в того чи іншого учня можна виносити лише на основі сукупних даних по кожному з компонентів читання. На основі даних вимірювань важливо розробити стратегію роботи з виявленими результатами, упроваджувати компенсаційні заходи для подолання освітніх втрат. Очевидно, що компенсація освітніх втрат молодших школярів з читання має бути тривалим і варіативним процесом. Доцільними кроками, які дадуть змогу продуктивно працювати над компенсацією навчальних втрат з читання, вважаємо такі: установлення навчальних втрат учнів; розроблення плану надолуження прогалин відповідно до отриманих результатів; особлива увага до мотивації учнів; урізноманітнення форм роботи; використання продуктивної системи вправ і завдань; диференційований підхід до формування й розвитку навички читання.

Використані джерела

Топузов, О.М. (ред.). (2023). Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-736-7-2023-190>

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ

Вашуленко Ольга,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник відділу математичної та інформатичної освіти Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Організація навчальної діяльності під час війни є складним завданням. Свої наслідки для результатів навчання учнів закладів загальної середньої освіти має також пандемія COVID-19. Основними проблемами освітнього процесу на сьогодні є:

нестабільні умови навчання; обмеженість способів організації навчально-пізнавальної діяльності; зниження мотивації та нестабільний психоемоційний стан учнів та вчителів. Усе це матиме наслідки для майбутнього сучасних школярів: розвитку компетенцій та навичок, можливостей на ринку праці та добробуту. Зрозуміло, що освітні втрати необхідно компенсувати вже зараз, не чекаючи завершення війни.

Освітні втрати — це прогалини у знаннях і навичках, які виникають у здобувачів освіти під час освітнього процесу у порівнянні зі стандартами освіти та очікуваними результатами навчання. Постійні перерви у навчальному процесі освітніх закладів, ускладнення комунікації через дистанційне навчання спричинили масові освітні втрати в учнів усіх вікових категорій, зокрема учнів гімназії.

Черговим викликом для всіх учасників навчального процесу з математики є подолання освітніх втрат. Універсального інструменту вирішення цієї проблеми не існує, але загальні принципи організації роботи з недопущення та подолання освітніх втрат з математики можемо сформулювати.

1. Учителю необхідно налагодити зворотній зв'язок у навчанні і визначити насамперед, хто з учнів і з якої теми не досягнув навіть базового рівня знань. Корисно застосовувати різноманітні завдання, зокрема у тестовій формі, для діагностики прогалин у знаннях і навичках учнів з математики.

2. Необхідно створити комфортну атмосферу для взаємодії вчитель–учень, учень–вчитель, учень–учень. Краще виявити проблеми з розумінням навчального змісту відразу, доки вони не перетворилися на освітні втрати.

3. Застосовувати принцип індивідуалізації у навчанні. Потрібно з'ясувати і врахувати особливості, потреби і умови навчання кожного учня. Ймовірно для окремих учнів будуть необхідні окремі консультації або завдання.

4. Створювати мотиваційну атмосферу і хвалити учнів за успіхи у досягненні найдрібніших результатів. Стежити за прогресом учнів. Оцінювати результати та корегувати процес навчання.

5. Активно застосовувати наочність. Роль наочності у вивченні математики важко переоцінити. Візуалізація абстрактних математичних понять допомагає учням краще їх зрозуміти. Корисними будуть моделі, діаграми, графіки, зображення математичних об'єктів тощо. Програмне забезпечення — найефективніший засіб візуалізації на уроках математики.

6. Найкращий спосіб навчитися математики — розв'язувати задачі. Головним засобом організації навчальної діяльності учнів з подолання освітніх втрат з математики є різнорівнева система вправ, що містить всі типи задач.


7. Використовувати комп'ютерні програми, веб-ресурси та мобільні додатки. Математичні ігри, програми для вирішення завдань та онлайн-ресурси зроблять процес вивчення математики цікавим.

Необхідно вчасно і ефективно вживати заходів з подолання освітніх втрат з математики в гімназії для запобігання їх накопичення і поглиблення.

ПІДРУЧНИК ЯК ІНСТРУМЕНТ ДІАГНОСТИКИ ТА КОМПЕНСАЦІЇ ОСВІТНІХ ВТРАТ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Головко Світлана,

кандидат історичних наук, ст. дослідник,
старший науковий співробітник
відділу моніторингу та оцінювання
якості загальної середньої освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 GolovkoS@ukr.net

Одним із пріоритетних напрямів державної політики в галузі загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та повоєнної відбудови України є розроблення ефективних інструментів діагностики та компенсації освітніх втрат як важлива умова забезпечення сталого функціонування освітньої системи, підготовки випускників до подальшої навчальної і професійної діяльності в галузях, розбудова яких має стратегічне значення.

Проблема освітніх втрат є актуальною для вітчизняної й міжнародної освітньої практики, а її успішне вирішення розглядається в контексті підвищення професійної компетентності педагогів, формування їх готовності застосовувати сучасні індивідуалізовані методики компенсаційного та адаптивного навчання, коригування його змісту, широкого використання цифрових технологій з метою максимального врахування освітніх потреб здобувачів (Топузов, Головко & Локшина, 2023, с. 5–13).

Серед першочергових заходів щодо її розв'язання в Рекомендаціях слухань Комітету Верховної Ради з питань освіти, науки та інновацій «Освітні втрати й освітні розриви на рівні загальної середньої освіти: вимірювання та механізми подолання», що відбулися в травні 2023 року, визначено, зокрема, й необхідність виокремлення ядра знань з кожного предмету, розроблення адаптованих навчальних програм, а також внесення інструментів діагностики й оцінювання навчальних досягнень здобувачів загальної середньої освіти до підручників і навчальних посібників (Про затвердження Рекомендацій, 2023). Створення новітніх підручників для Нової української школи розглядається Міністерством освіти і науки України одним із пріоритетних проєктів короткотермінової імплементації з метою надолуження освітніх втрат.

Важливою умовою успішного подолання освітніх втрат є об'єктивна діагностика, що реалізується, зокрема, шляхом тестування як на загальнодержавному, так і локальному рівні. Найбільш ефективними є стандартизовані тести, які створю-

ються спеціально вповноваженими установами з використанням сертифікованого інструментарію. Їх розроблення, використання, оброблення й узагальнення результатів потребує багато часу та значних витрат. Тому перспективним є використання з метою діагностики навчальних втрат з конкретного розділу або теми так званих класних тестів, що створюються вчителем або розробниками підручників (Топузов, 2023, с. 49–50). З огляду на це, доцільно вносити до методичного апарату сучасного підручника відповідний тестовий інструментарій, який дає оперативну діагностувати рівень навчальних досягнень за ключовими елементами ядра знань з кожного навчального предмету.

Одним зі способів виокремлення такого ядра, успішно реалізований у навчанні історії, є розроблення карт очікуваних результатів, що містять узагальнені ключові ідеї та змістові лінії, реалізовані сюжетами предметного змісту, та конкретизовані результати навчання, наприклад, які діагностуються та акцентуються в разі виявлення прогалин. Використання карт очікуваних результатів у підручниках дає можливість учителю урізноманітнити прийоми діагностики освітніх втрат та ефективно їх компенсувати (Топузов, 2023, с. 212–215).

Актуальним у контексті подолання освітніх втрат є поєднання основного навчального контенту, поданого в підручнику, та додаткових навчальних матеріалів (електронних додатків, цифрових освітніх ресурсів) (Топузов, 2023, с. 72).

Одним із перспективних засобів подолання освітніх втрат є ІТ-книги — інтерактивні онлайнів підручники, що поєднують інструментарій різноманітних інформаційних технологій, а також ресурси інтернету. Так, завдяки ІТ-книзі з інформатики, розробленій за участі фахівців Інституту педагогіки, десятки тисяч українських учнів, зокрема, й за кордоном, отримали можливість повноцінно навчатися в умовах воєнного стану (Топузов, 2023, с. 169–170).

Використані джерела

Про затвердження Рекомендацій слухань у Комітеті на тему «Освітні втрати й освітні розриви на рівні загальної середньої освіти: вимірювання та механізми подолання». (2023). Рішення Комітету Верховної Ради з питань освіти, науки та інновацій. <https://kno.rada.gov.ua/uploads/documents/38605.pdf>.

Топузов, О. М. (Ред.). (2023). Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України: методичні рекомендації. Педагогічна думка. <https://undip.org.ua/library/diahnostykata-kompensatsiia-osvitnikh-vtrat-u-zahalnyi-seredniy-osviti-ukrainy-metodychni-rekomendatsii/>.

Топузов, О., Головка, М. & Локшина О. (2023). Освітні втрати в період воєнного стану: проблема діагностики та компенсації. Український педагогічний журнал, 1.

ОСВІТНЯ НЕРІВНІСТЬ ТА НАВЧАЛЬНІ ВТРАТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Джурило Аліна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник,
Інститут педагогіки НАПН України,
Київ, Україна

 dzhurylo.ap@gmail.com

З перших днів пандемії COVID-19 експерти зі всього світу були стурбовані, що примусове дистанційне навчання призведе до масових втрат у навчанні серед учнів. Широко відомо, що навчання у школі зменшує соціально-економічну нерівність в успішності, оскільки час навчання в школах, як правило, є більш сприятливим для дітей із сімей з нижчим рівнем доходу та соціально-економічним походженням. Втрата можливості спілкуватися з однолітками з різним соціально-економічним походженням може ще більше обмежити можливості для навчання, особливо для дітей з неблагополучних сімей.

Під час фізичного закриття шкіл домашні ресурси та залучення батьків до шкільної рутини мають велике значення для успішного навчання учнів. Однак ці переваги недоступні однаковою мірою для всіх дітей.

Європейські країни суттєво відрізняються за часткою дітей, яким не вистачає важливих ресурсів для дистанційного навчання. В Італії, Болгарії, Франції, Хорватії, Німеччині, Кіпрі та Чехії відносно багато учнів не мають важливих ресурсів для дистанційного навчання, а у Фінляндії, Норвегії, Данії, Швеції, Австрії, Литві та Ірландії це стосується відносно небагатьох.

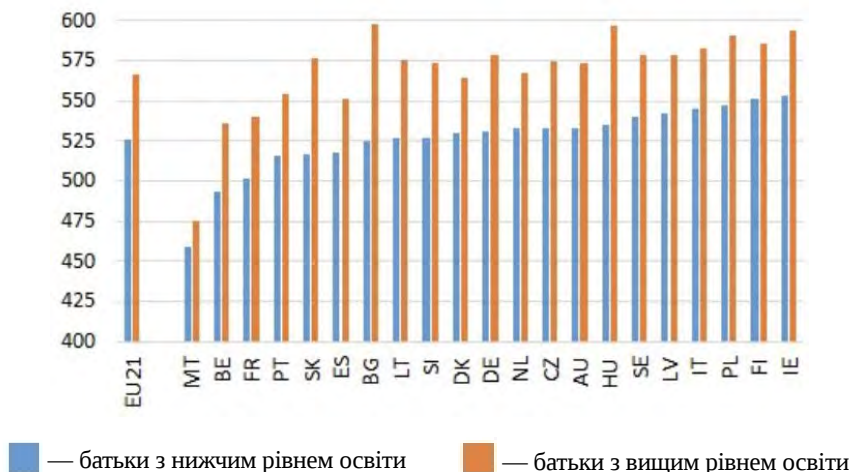
У половині з 21 європейських країн учні 4-х класів з нижчих соціально-економічних верств населення мають у кращому випадку вдвічі менші шанси отримати доступ до інтернету, ніж їхні більш забезпечені однолітки.

У більшості європейських країн таким учням частіше бракує можливостей для читання та тихої кімнати. Окрім того, підтримка батьків під час закриття школи може відрізнитися залежно від соціально-економічного походження.

У середньому, діти, яким бракує ресурсів та підтримки, і до кризи мали нижчу успішність. Цілком ймовірно, що вони втратили ще більше під час закриття шкіл через COVID-19. Усе це призвело до посилення загальноєвропейської освітньої нерівності.

Загально визнано, що відмінності у домашньому середовищі та батьківській підтримці є важливими для пояснення низької шкільної успішності дітей з неблагополучних сімей. Діти молодшого віку є найбільш вразливими, оскільки вони більше залежать від батьківської підтримки і можуть мати менше шансів адаптуватися, якщо їм бракує домашніх ресурсів, ніж старші діти.

На основі даних дослідження «Прогрес у міжнародному дослідженні читацької грамотності» (PIRLS, 2016) про 21 європейську країну, що взяли участь в опитуванні, виявлено відмінності в навчальних досягненнях учнів 4-х класів, батьки яких мають вищу та менш освічених батьків (Рис. 1.) (EU, 2020).



Шкала успішності читання PIRLS має центральну точку в 500 балів. У Болгарії, Угорщині та Словаччині розрив в освіті батьків становить 60 балів і більше, що свідчить про те, що рівень успішності дітей з неблагополучних сімей більш ніж на 10% нижчий, ніж у їхніх благополучних однолітків у цих країнах. Найменший освітній розрив спостерігається в Естонії, Данії, Фінляндії, Нідерландах, Фінляндії та Мальті. Дослідження загалом сходяться на думці, що ця освітня нерівність зумовлена, головним чином, нерівними можливостями.

Доведено, що довші літні канікули можуть значно посилити освітню нерівність. Це узгоджується з більш загальним висновком про те, що чим коротший час навчання в школі, тим більша соціально-економічна нерівність в освітніх досягненнях. Дані дослідження PIRLS свідчать про те, що скорочення навчання на 8 тижнів збільшує розрив в успішності на 2,6 бали. Хоча це і крихітна цифра порівняно з середнім балом успішності, що становить понад 500 балів, однак, виражений у відсотках від наявного розриву в успішності, він являє собою значне збільшення освітньої нерівності на 5%, пов'язане із закриттям шкіл через COVID-19.

Закриття шкіл та перехід на дистанційну форму навчання можливе лише за наявності необхідних гаджетів та доступу до інтернету. Проте дані свідчать, що 9% учнів 4-х класів з 21 країни ЄС не мають доступу до всесвітньої мережі.

Відсутність тихого місця для навчання під час карантину, коли вся або більша частина сім'ї перебуває вдома, також може перешкоджати подальшому навчанню. Зага-

лом 25% дітей молодшого віку в 21 європейській країні не мають можливості навчатися в спокійному навчальному середовищі — від 9% у Данії до 49% в Італії.

Відсутність придатних для дітей можливостей читання, також було визначено як важливий фактор, що пояснює прогалини в освітніх досягненнях. Коли школи відкриті, вони можуть компенсувати такі недоліки хоча б до певної міри. За даними PIRLS, від 57% (Бельгія) до 99% (Латвія) дітей мають доступ до шкільної бібліотеки в країнах-учасниках дослідження. Проте під час закриття шкіл від 2% (Фінляндія) до 17% (Болгарія) 10-річних дітей мають менше 26 дитячих книжок для читання і не мають доступу до читання за допомогою цифрових пристроїв. Водночас саме діти з неблагополучних сімей мають менше можливостей для читання. Під час карантину не більше 6% учнів з благополучних сімей не мають доступу до матеріалів для читання. Натомість у 16 з 21 досліджуваної країни щонайменше 10–24% дітей з неблагополучних сімей не мають доступу до відповідних матеріалів для читання.

Варто також зазначити, що для матеріально незабезпечених дітей школа є основним джерелом щоденного харчування. Тому закриття школи може призвести до втрати основного джерела щоденного харчування. Хоча поточних даних недостатньо для того, щоб дослідити цю проблему глибше, але цілком ймовірно, що ймовірно, що голод і відсутність адекватного харчування мали значний вплив на здатність до навчання бідних дітей під час закриття шкіл.

Щоб підтримати сучасних дітей у подоланні навчальних втрат, пов'язаних з COVID-19 у майбутньому, необхідна ефективна політична підтримка. По-перше, закриття шкіл має бути одним із останніх заходів, до яких вдаються уряди під час пандемії. Проте школи та вчителі мають бути готовими до можливих локдаунів у майбутньому, під час яких освітня політика має бути спрямована на найбільш вразливих учнів, щоб зменшити найгірші наслідки нерівності в освіті внаслідок домашнього навчання. Найбільше уваги потрібно приділяти тому, щоб допомогти дітям надолужити згаяне після повернення до школи, наприклад, пропонуючи додаткове навчання. Адаптація освітніх систем до потреб усіх учнів шляхом скорочення раннього прогнозування, дугорічництва та жорстких траєкторій початкової та середньої освіти з одночасним збільшенням обсягів дошкільної освіти та фінансування шкіл з більшим набором учнів з неблагополучних верств населення є плідною довгостроковою стратегією. Для подолання нерівномірних втрат у навчанні, які вже відбулися, необхідно ретельно відстежувати прогрес дітей у школах і реагувати на нього залежно від результатів моніторингу.

Використані джерела

European Commission (2020). Educational inequalities in Europe and physical school closures during Covid-19.

ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДІАГНОСТИКИ ОСВІТНІХ ВТРАТ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Жук Юрій,

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач відділу моніторингу та оцінювання
якості загальної середньої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Науменко Світлана,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу моніторингу
та оцінювання якості загальної середньої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Одним із першочергових завдань державної політики в галузі освіти в умовах воєнного часу та післявоєнного відновлення України є розроблення практичних механізмів компенсації освітніх втрат, накопичення яких розпочалося в період карантинних обмежень і посилилося під час воєнного стану (Науменко, 2023, с. 187).

Нині зусилля вітчизняних дослідників спрямовані на створення навчально-методичного забезпечення (навчальні та практичні посібники, методичні поради, рекомендації (Звinyацьківська, 2023; Топузов & Засекіна, 2023; Топузов, 2023а, 2023б; Яценко та ін., 2023)), в якому представлено механізми діагностики та подолання освітніх втрат й освітніх розривів, зокрема, й практичний інструментарій у вигляді тестових завдань.

Зауважимо, що зарубіжні дослідники вбачають одним із засобів подолання освітніх втрат й освітніх розривів — щотижневе оцінювання навчальних досягнень учнів, яке має проводитися ще під час дистанційного навчання, та аналітичне дослідження навчальної траєкторії кожного конкретного здобувача освіти (зокрема, з'ясування рівнів засвоєння навчального матеріалу та шляхів усунення недоліків під час подальшого навчання) (Науменко, 2023, с. 188).

На думку українських учених, діагностика навчальних втрат в учнів є першим (та надзвичайно важливим) етапом оперативного корегування навчального процесу з метою компенсації освітніх втрат й освітніх розривів (Топузов, 2023б, с. 140).

З огляду на це, для діагностики освітніх втрат здобувачів загальної середньої освіти можна рекомендувати тести комбінованої форми, які містять не лише завдання для виявлення рівня навчальних досягнень, але й враховують такі опції як «складність»,

«впевненість» та «вагаюся». На нашу думку, це допоможе вчителю отримати додаткову інформацію щодо рівня навчальних досягнень учнів.

Наприклад, введення до тесту опції «складність» дозволяє відстежувати суб'єктивне розуміння учнями рівня складності міркувань, які необхідні їм для прийняття рішення щодо вибору правильної відповіді, що міститься в умові (запитанні) тестового завдання. Така опція з точки зору індивідуальних характеристик учнів дає можливість з'ясувати, які саме тестові завдання виявилися складними для кожного конкретного учня. З позиції групових показників — з'ясувати які фрагменти навчального матеріалу, що відображені у запитаннях тестових завдань, є для групи учнів (класу) суб'єктивно складними та зробити відповідні висновки.

Опція «впевненість» дає можливість визначити співвідношення впевнених та невпевнених знань кожного конкретного учня (з точки зору індивідуальних характеристик) та фрагменти предметної області, що відображені у тестових завданнях, у яких група досягла рівня впевненого знання або які потрапляють у зону невпевнених знань (з позиції групових показників). Ця опція може допомогти вчителю звернути увагу на проблемну зону та виробити свою освітню політику у напрямку усунення помічених недоліків.

Опція «вагаюся» у структурі тесту означає відмову респондента від прийняття рішення щодо вибору правильної відповіді на запитання тестового завдання. Обираючи цю опцію, учень висловлює сумнів щодо своєї можливості вибрати (сформулювати) правильну відповідь. Використання в структурі тесту опцій «впевненість» та «вагаюся» дає можливість отримати більше інформації, на підставі якої вчитель може зробити ґрунтовніші висновки щодо рівня навчальних досягнень учнів. Такий тест дозволяє у процесі одного виміру з'ясувати взаємозалежність трьох параметрів: (1) результат виконання тесту («оцінка»); (2) заявлений рівень впевненості («впевненість»); (3) відмова від прийняття рішення щодо вибору правильної відповіді («вагаюся»). (Докладніше про процедуру проведення оцінювання навчальних досягнень учнів за допомогою цих трьох опцій та інтерпретацію результатів можна ознайомитися у працях (Жук та ін., 2023; Топузов, 2023а, с. 26–46)).

На жаль, в умовах воєнного часу досить складно визначити реальні освітні втрати на загальнонаціональному рівні. Натомість проведення такого загальнодержавного моніторингового дослідження дасть можливість визначити ефективні механізми адаптації освітніх програм для подолання освітніх втрат і коригування результатів навчання здобувачів освіти. Відтак нині провідну роль у розв'язанні проблеми діагностики та компенсації освітніх втрат відіграють педагогічні працівники, які почасти самостійно розробляють та реалізують в освітній практиці оригінальні засоби й інструменти.

Використані джерела

Жук, Ю., Ващенко, Л., & Науменко, С. (2023). Експериментальне дослідження сформованості каузального мислення здобувачів загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*, (3), 63–78. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-63-78>. <https://lib.iitta.gov.ua/736718/>.

Звиняцьківська, З. (ред.) (2023). Подолання освітніх втрат з української мови та літератури. Методичні рекомендації та приклади уроків: посібник. Міднародний фонд «Відроджен-

ня», Клуб НУШ. <https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Buklet-22Podolannya-osvitnih-vtrat22-2.pdf>.

- Науменко, С. (2023). Проблема освітніх втрат здобувачів загальної середньої освіти та зарубіжний досвід її розв'язання. У О.І. Локшина (Ред.), Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта — 2023: горизонти інновацій: зб. матеріалів VII Міжнародної наукової конференції (Київ, 25 травня 2023 р.) (с. 186–191). Інститут педагогіки НАПН України. <https://doi.org/10.32405/978-617-692-804-1>. <https://lib.iitta.gov.ua/736451/>.
- Топузов, О., & Засекіна, Т. (ред.). (2023). Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: реалії, досвід, перспективи. Методичний порадиш науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового 2023–2024 навчального року: методичні рекомендації. Педагогічна думка. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-737-4-2023-192>. <https://undip.org.ua/library/zahalna-serednia-osvita-ukrainy-v-umovakh-voiennoho-stanu-ta-vidbudovy-realii-dosvid-perspektivy-metodychni-rekomendatsii/>.
- Топузов, О. М. (ред.). (2023a). Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України: методичні рекомендації. Педагогічна думка. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-736-7-2023-190>. <https://undip.org.ua/library/diahnostyka-ta-kompensatsiia-osvitnikh-vtrat-u-zahalniy-seredniy-osviti-ukrainy-metodychni-rekomendatsii/>.
- Топузов, О. М. (ред.). (2023b). Діагностика та механізми подолання втрат у навчанні молодших школярів: методичні рекомендації. Педагогічна думка. <https://undip.org.ua/library/diahnostyka-ta-mekhanizmy-podolannya-vtrat-u-navchanni-molodshykh-shkoliariv-metodychni-rekomendatsii/>.
- Яценко, Т. О., Тригуб, І. А., & Слизук, О. А. (2023). Українська література. 5 клас: експрес-курс подолання освітніх втрат: практичний порадиш. Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/735026/>.

ЗАСОБИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ДІАГНОСТИКИ ТА КОМПЕНСАЦІЇ ОСВІТНІХ ВТРАТ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

Калужна Олена,

ЗДНВР, учитель зарубіжної літератури

Меліоративний ліцей Піщанської сільської ради

Новомосковського району Дніпропетровської області,

смт. Меліоративне, Україна



caluzhnaolena@gmail.com

Сфера освіти стала свідком значного прогресу за останні роки, особливо щодо діагностичних інструментів і стратегій компенсації для усунення освітніх втрат. Визначивши ці інструменти та стратегії, викладачі можуть краще зрозуміти, як підтримати здобувачів/здобувачок освіти, які можуть відчувати труднощі в навчанні.

Ефективна діагностика необхідна для розуміння конкретних проблем учня/учениці в контексті уроків літератури. Було розроблено різні інструменти діагностики, щоб допомогти вчителям оцінювати прогалини в навчанні дітей.

Одним із таких інструментів є формувальне оцінювання, яке передбачає постійне оцінювання під час навчання. За допомогою тестів, обговорень або письмових відповідей учителі можуть миттєво оцінити рівень розуміння учнями/ученицями. Формувальне оцінювання не лише допомагає визначити сфери, де особам потрібна додаткова підтримка, але й надає цінний зворотний зв'язок щодо ефективності навчання.

Ще одним діагностичним інструментом, який зазвичай використовують педагоги, є стандартизоване тестування. Ці оцінювання пропонують широке уявлення про успішність учня/учениці порівняно з їх однолітками та попередньо визначеними стандартами. Хоча ці тести не можуть повністю охопити індивідуальні сильні чи слабкі сторони, вони служать корисною відправною точкою для виявлення потенційних освітніх недоліків.

Удосконалення технологій революціонізувало наш підхід до діагностики освіти сьогодні. Сучасні інструменти пропонують більш точні методи збору даних, полегшуючи точне визначення областей, які потребують втручання саме на уроках літератури.

Освітні програми використовують алгоритми штучного інтелекту (AI) для автоматичного аналізу відповідей здобувачів/здобувачок освіти. Ці програми використовують методи обробки природної мови для оцінювання письмової роботи та забезпечують миттєвий зворотний зв'язок щодо таких елементів, як граматики, аналіз контенту, використання текстових свідчень тощо, допомагаючи як педагогічним працівникам/працівницям, так і учням/ученицям швидко визначити області, які потребують вдосконалення.

Також онлайн-платформи, інтегровані з інтерактивними мультимедійними матеріалами, забезпечують адаптивний навчальний досвід, адаптований до індивідуальних потреб. Такі платформи використовують складні алгоритми, що постійно відстежують прогрес учнів/учениць, одночасно надаючи персоналізовані рекомендації на основі даних про ефективність, зібраних протягом тривалого часу.

Після того, як освітні втрати були діагностовані, можна застосувати компенсаційні стратегії для ефективного усунення цих прогалів. Педагоги використовують різні методи, щоб переконатися, що діти отримують необхідну підтримку та можливості для розвитку в класі літератури.

Диференційоване навчання є широко використовуваною стратегією компенсації. Приспосовуючи уроки до індивідуальних потреб здобувачів/здобувачок освіти, вчителі/вчительки пропонують низку видів діяльності та ресурсів для різноманітних стилів навчання та здібностей. Такий підхід гарантує, що всі можуть отримати доступ до вмісту у своєму власному темпі, отримуючи при цьому персональну допомогу, якщо це необхідно.

Спільне навчання є ще однією цінною стратегією компенсації в класах літератури. Групова робота сприяє взаємодії «рівний-рівному», дозволяючи учням/ученицям, які мають труднощі, отримати користь від знань і навичок своїх більш просунутих однолітків. Завдяки співпраці слабші діти отримують додаткові перспективи, пояснення та підтримку, необхідні для подолання освітніх прогалів.

Окрім того, методи риштування допомагають компенсувати втрати в навчанні, забезпечуючи тимчасові опорні структури, адаптовані до рівня розвитку кожного учня/учениці. Вчителі/вчительки поступово прибирають ці опори, оскільки учні стають

більш здібними та впевненими у самостійному літературному аналізі чи інших пов'язаних завданнях.

Інструменти та технології, доступні сьогодні, значно покращують здатність педагогів точно діагностувати освітні втрати на уроках літератури. За допомогою формального оцінювання та стандартизованих методів тестування вчителі отримують уявлення про конкретні сфери, які потребують швидкого втручання. А технологічні досягнення, такі, як програми на основі штучного інтелекту, сприяють ефективному збору даних, пропонуючи миттєвий зворотний зв'язок щодо письмових робіт або налаштованого адаптивного навчання.

Стратегії компенсації відіграють вирішальну роль після виявлення дефіциту освіти. Такі методи, як диференційоване навчання, задовольняють різноманітні потреби учнів/учениць за допомогою спеціально розроблених заходів/ресурсів; спільне навчання сприяє підтримці однолітків; scaffolding надає тимчасову допомогу, поки учні/учениці не розвинуть самостійність.

Використовуючи інструменти діагностики разом із ефективними стратегіями компенсації в класах літератури, педагогічні працівники можуть вказати учням/ученицям на труднощі в освітньому процесі та на необхідні заходи, що дозволять подолати їх та далі процвітати в навчанні.

ФОРМИ КОМПЕНСАТОРНОЇ ОСВИТИ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Лісова Наталія,

доктор педагогічних наук, проректор

КНЗ «Черкаський інститут післядипломної освіти

педагогічних працівників Черкаської обласної ради»,

м. Черкаси, Україна

старший науковий співробітник відділу економіки

та управління загальною середньою освітою

Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

✉ lisova2009@gmail.com

Нова українська школа потребує педагога, який системно працює над особистісним і професійним зростанням: підвищує кваліфікацію, цікавиться новітніми методами навчання, намагається застосовувати інноваційні технології в освітньому процесі. Звісно, заклад освіти сприяє професійному розвитку педагогів шляхом різних науково-методичних форм роботи (семінарів, тренінгів, майстер-класів, конференцій тощо), проте, на наш погляд, окрім участі в зазначених заходах, важливим складником зростання педагога є ще й уміння аналізувати себе, здійснювати самооцінювання — процес, за допомогою якого оцінювати власний розвиток компетентностей, набуття нових знань та здійснювати аналіз результативності власної педагогічної діяльності.

Зазначимо, що самооцінювання залишається одним із способів професійного зростання педагогів упродовж багатьох років. Однак змінюються умови організації освітнього процесу в сучасній школі, зростають вимоги до якості освіти, виникають потреби в компенсації втрачених знань учнями, а звідси — нові виклики перед освітянами в умовах війни. Це зумовлює необхідність створити форми компенсаторної освіти й у системі підвищення кваліфікації, зокрема: онлайнвий каталог діагностичних методик «Самооцінювання професійного рівня педагога», банк тестових технологій «Самооцінювання рівня навчальних досягнень» та інші.

Мета створення онлайнного каталогу, насамперед, забезпечити потреби педагогічних працівників в онлайн-ресурсах для самооцінювання фахових, педагогічних, психологічних та інших компетентностей. Автори визначили завдання щодо його наповнення: розробити для вчителів-предметників інструментарій для здійснення самооцінювання та розмістити в Google Формі.

Структура каталогу діагностичних методик «Самооцінювання професійного рівня педагога»



Розробляти каталог діагностичних методик розпочали методисти лабораторії-центру ЗНО та моніторингу якості освіти в співпраці з педагогічними та науково-педагогічними працівниками структурних підрозділів КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», розмістили на сайті інтернет-школи «Навчально-методичний супровід внутрішньої системи забезпечення якості освіти».

Практика використання ствердила, що це один із етапів стимулювання розвитку професійних компетенцій та підвищення мотивації вчителів до самовдосконалення. Перші кроки дослідження щодо застосування вчителями каталогу діагностичних методик показало, що самодіагностування забезпечує об'єктивну оцінку щодо рівня професійного розвитку вчителя. Адже каталог діагностичних методик містить інструменти для оцінювання професійної діяльності вчителів, є цілісним, базується на використанні тестових методик — методі оцінювання професійної компетентності вчителів за допомогою тестів. Виявили такі переваги: по-перше, дозволяє стандартизувати процедуру оцінювання; по-друге, розширює кількість даних, а це сприяє більш точно оцінити професійні навички вчителя.

ля; по-третє, тести можна використовувати як інструмент для виявлення проблем учителя та, за потреби, надати йому допомогу, вчасно вдосконалити педагогічну діяльність.

Отже, використання такого каталогу сприяє:

- Підвищенню професійного рівня вчителя. Діагностичні методики допомагають педагогу розвивати професійні компетенції та вдосконалювати власні навички.

- Покращенню якості навчання. Методики дають можливість педагогу оцінити і підвищити власну діяльність, а це, своєю чергою, впливає на підвищення якості навчання учнів.

- Зростанню мотивації вчителя. Діагностичні роботи уможливають отримання вчителем об'єктивної оцінки власної діяльності та його зосередження на розвитку тих компетенцій, які потребують удосконалення.

- Адаптації до нових вимог. В умовах реалізації освітньої реформи змінюються вимоги до вчителів, пов'язані із ухваленням нових стандартів, запровадженням технологій тощо. Виникає потреба досліджувати, наскільки учитель адаптувався до цих змін та працює над удосконаленням власних професійних навичок відповідно до нових вимог.


Варто наголосити на тому, що також зініціювали в рамках кластерної моделі розвитку компенсаторної освіти ідею створення банку тестових технологій «Самооцінювання рівня навчальних досягнень», який розмістили на сайті інтернет-школи. Основна мета — допомогти учням виявити прогалини в навчанні, надати їм можливість самооцінити рівень навчальних досягнень за допомогою онлайн-інструментів. Насамперед розробили інструменти (тести мовно-літературної, математичної, природничої, історичної та мистецької галузей) для самооцінювання учнями 5–6 класів. До тестів ввели практико-орієнтовані завдання на вимірювання як предметних, так і ключових компетентностей.

Отже, запровадження компенсаторної освіти стає суттєвим кроком до поліпшення якості освіти, підвищення мотивації учнів до самооцінювання освітніх результатів, а у вчителів — інтерес до використання інноваційних технологій, кращих практик створення індивідуальних освітніх траєкторій з метою компенсації власних освітніх втрат та учнів.

ОСВІТНІ ВТРАТИ В УКРАЇНІ: ПРИЧИНИ, НАСЛІДКИ ТА МЕХАНІЗМИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Мороз Петро,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 pmoroz@ukr.net

Освіта є фундаментом майбутнього кожної нації. Однак освіта в Україні внаслідок пандемії COVID-19, а згодом широкомасштабної військової агресії Росії зазнала серйозних освітніх втрат, а українські учні й освітяни постали перед низкою викликів.

Під освітніми втратами, на нашу думку, треба розуміти будь-які прогалини в результатах навчання здобувача/здобувачів освіти порівняно з очікуваними результатами, зазначеними в навчальних програмах/освітніх стандартах (Мороз, 2023, с. 174175). Закон України «Про освіту» визначає термін «результати навчання» як «знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів» («Про освіту», 2017). Тому необхідно з'ясувати спосіб комплексного вимірювання й оцінювання цих компонентів.

Нині немає достовірних даних про освітні втрати в Україні. Водночас на тлі інших країн ситуація в нашій державі є особливою: наслідки повномасштабної війни додалися до впливу пандемії COVID-19. З урахуванням цього необхідно проаналізувати досвід різних держав щодо вимірювання й компенсації освітніх втрат та враховувати, що в умовах війни Україна має значно складнішу ситуацію, ніж країни, які зазнали впливу лише пандемії.

На думку вчених (Hanushek & Woessmann, 2020; Бичко & Терещенко, 2023; Назаренко, 2022; Як освітні втрати вплинуть на економіку України, 2022), освітні втрати мають кумулятивний (накопичувальний) ефект, тобто забуте чи упущене нині призведе до ще більших втрат у майбутньому як для окремої особи так і для суспільства в цілому, якщо не здійснити своєчасних і ефективних заходів для їх компенсації.

Освітні втрати в короткостроковій перспективі можуть призвести до сповільнення процесу розвитку компетенцій та навичок здобувачів освіти, що обмежує їхні можливості для вступу до закладів вищої освіти та працевлаштування. У тривалій перспективі це впливає на кваліфікацію працівників, економічні показники та добробут окремих людей та суспільства в цілому. Зокрема, за дослідженнями, втрата лише однієї третьої року ефективного навчання в закладі загальної середньої освіти зменшить майбутні зароблені доходи учнів на 3% і знизить ВВП країн у середньому на 1,5% на решта століття (Hanushek & Woessmann, 2020). Освітні втрати в Україні, за оцінками експертів Світового банку, можуть становити більше одного року, то лише цей фактор може зменшити ВВП нашої країни в тривалій перспективі більше ніж на 4,5% (Як освітні втрати вплинуть на економіку України, 2022).

Для компенсації освітніх втрат в Україні необхідна довготривала та комплексна стратегія, яка залучатиме державні, освітні та громадські інституції. Орієнтуючись на міжнародний досвід та наукові рекомендації (Hanushek & Woessmann, 2020; Бичко & Терещенко, 2023; Мороз, 2023; Назаренко, 2022; Як освітні втрати вплинуть на економіку України, 2022; Чи вимірюються освітні прогалини в Україні: три запитання до Руслана Гурака, 2023) до потенційних механізмів їх подолання можна віднести:

1. Розроблення та впровадження стратегії вимірювання та подолання освітніх втрат, яка визначатиме цілі, принципи, напрями, заходи та індикатори ефективності компенсації освітніх втрат.

2. Здійснення діагностувального оцінювання для визначення рівня знань та навичок учнів, а також їхніх прогалин у навчанні.

3. Адаптацію та розвантаження навчальних програм за рахунок конкретизації в них очікуваних результатів та визначення ключових елементів змісту.

4. Розроблення якісного цифрового освітнього контенту. Створення електронних підручників та онлайн-платформ з навчання різних предметів дадуть змогу здобувачам освіти незалежно від ситуації, у якій вони опинилися (за кордоном, тимчасово окуповані території, тривале лікування тощо), мати ширший доступ до освітніх послуг.

5. Орієнтацію освітнього процесу на використання діяльнісних методів навчання та розвиток навичок XXI століття (навички самостійного навчання та співпраці, креативність, гнучкість, системне та критичне мислення тощо).

6. Організацію додаткових занять, курсів, гуртків, проєктів тощо для поглиблення й розширення знань та навичок учнів, їх творчого потенціалу.

7. Методичну підготовку вчителів до роботи з учнями, які зазнали освітніх втрат.

8. Надання психологічної та соціально-емоційної підтримки учням, які пережили травматичні події, а також створення безпечного та дружнього освітнього середовища.

9. Залучення батьків, громади, волонтерів, партнерів тощо до освітнього процесу, надання їм інформації, консультацій, ресурсів тощо для підвищення їхньої мотивації, відповідальності та співпраці.

10. Проведення фундаментальних та прикладних наукових досліджень з проблематики освітніх втрат з метою розроблення науково-методичного супроводу компенсації освітніх втрат.

Отже, освітні втрати є серйозною проблемою, яка загрожує якості та доступності освіти для всіх громадян України. Освітні втрати можуть призвести до значних втрат у майбутньому як в житті окремої людини, так і суспільства в цілому. Для подолання освітніх втрат потрібна комплексна стратегія, яка залучатиме всі зацікавлені сторони: уряд, освітянську спільноту, громадськість, міжнародні організації. Забезпечення доступу до якісної освіти для всіх дітей в Україні буде сприяти створенню більш сильного, освіченого та стійкого суспільства. Тому моніторинг, розроблення та впровадження механізмів компенсації освітніх втрат має бути одним із пріоритетних напрямків в освітній політиці держави.

Використані джерела

Бичко, Г., & Терещенко, В. (2023). Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання. Український центр оцінювання якості освіти. https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf

Закон України «Про освіту». (2017) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Мороз, П. В. (2023). Освітні втрати в Україні: аналіз викликів та шляхи їх компенсації. Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта — 2023: горизонти інновацій: зб. матеріалів VII Міжнародної наукової конференції (Київ, 25 травня 2023 р.) (с. 174–177). Крок. <https://lib.iitta.gov.ua/736452/>

Назаренко, Ю. (2022). Освітні втрати: підходи до вимірювання та компенсації. Cedoss. https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska_osvitni-vtraty.pdf

Освітній омбудсмен України. (2022). Як освітні втрати вплинуть на економіку України. (6 жовтня). <https://eo.gov.ua/yak-osvitni-vtraty-vplynut-na-ekonomiku-ukrainy/2022/06/10/>

Чи вимірюються освітні прогалини в Україні: три запитання до Руслана Гурака. (2023, 21 лютого). Державна служба якості освіти України. <https://sqe.gov.ua/chi-vimiryuyutsya-osvitni-progalini-v-uk/>

Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2020). The economic impacts of learning losses. OECD. <https://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf>

ТАКСОНОМІЯ БЛУМА ЯК РАМКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ 7–9 КЛАСІВ ГІМНАЗІЙ

Пасічник Олександр,

кандидат педпгогічних наук, доцент

відділ навчання іноземних мов,

Інститут педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна

Згідно з Державним стандартом базової середньої освіти, сучасна школа покликана забезпечити різнобічний розвиток особистості учня, який здатен діяти творчо, мислити креативно та продукувати нові ідеї (Державний стандарт, 2020). Однак, артикулювавши це завдання, у його реалізації досі залишається багато «білих плям», зокрема через відсутність єдиного розуміння того, що собою уявляє «креативність» та які шляхи її досягнення.

У цьому контексті доцільно звернутися до таксономії Блума (Bloom, 1984), що являє собою ієрархію цілей навчання залежно від мисленневих процесів особи (знання, розуміння, застосування, аналіз, оцінка). Розроблена групою психологів у 1950-х рр., згодом вона була переглянута та переосмислена когнітивними психологами, педагогами та науковцями на початку 2000-х рр. (Anderson, 2001). Прикметно, що після цього доопрацювання таксономія була доповнена ще одним індикатором — креативністю. Як зазначають дослідники, потенціал мислити креативно певною мірою притаманний кожній особі (PISA, 2021). Залучення учнів до креативної діяльності веде до підвищення рівня сформованості низки інших індивідуальних здібностей, зокрема метакогнітивних умінь, умінь міжособистісної взаємодії, умінь розв’язувати проблеми, а також сприяти розвитку ідентичності, підвищенню навчальних досягнень, соціальної активності (PISA, 2021).

Нами була здійснена адаптація таксономії Блума до потреб предметної галузі вивчення іноземних мов, а її результати презентовані в таблиці 1.

Таблиця 1

Цілі та очікувані результати навчання (відповідно до таксономії Блума) для предметної галузі «Іноземні мови»

	Навчальна мета	Результат навчання
Низький рівень	Знання (запам'ятовування)	Запам'ятовування та вміння відтворити зміст навчальної інформації, зокрема слів, фраз і сталих виразів, а також фактичної інформації, зокрема соціокультурного характеру
	Розуміння	Уміння передати певну інформацію своїми словами або в іншій формі (наприклад, пояснити, що зображено на графіку, таблиці, ілюстрації, дати пояснення слова або виразу)
	Застосування	Уміння застосовувати в нових ситуаціях знання, а також моделі комунікативної поведінки, набуті в процесі навчання; вміння виконувати завдання відповідно до вивчених правил; вміння використовувати стратегії навчальної діяльності
Високий рівень	Аналіз	Уміння працювати з масивом навчального матеріалу щодо його структурування та поділу на окремі складові; вміння порівнювати їх між собою, встановлювати взаємозв'язки та взаємозалежності; класифікувати та усвідомлювати структуру цієї класифікації та її ієрархію; виявляти помилки в логіці міркувань (якщо такі є); використовувати виокремлені фрагменти в нових ситуаціях комунікативної взаємодії
	Оцінювання	Уміння робити кількісні або якісні оцінки, відштовхуючись від критеріїв чи стандартів, прийнятих у рідній та чужій культурі або відповідно до системи загальнолюдських цінностей; вміння формулювати власні ціннісні судження, мотивувати та аргументувати їх; спиратися на систему ціннісних орієнтацій у процесі прийняття рішень, надання рекомендацій тощо (Пасічник, О.С., & Пасічник, О.О., 2019). Також цей рівень передбачає вміння оцінювати роботу своїх однокласників peer-assessment.
	Створення (креативність)	Уміння продукувати власне та оригінальне на основі отриманих знань, сформованих умінь і навичок, а також проаналізованої інформації.

Як бачимо, усі операції умовно діляться на дві категорії: мисленнєві операції вищого (higher-order thinking skills) та нижчого порядку. Практика засвідчує, що вмотивовані учні відносно легко запам'ятовують іншомовні слова і вирази, виконують завдання підстановчого та описового характеру, а також без труднощів моделюють ситуації комунікативної взаємодії, оскільки ці дії стосуються мислення нижчого порядку. Проте мисленнєві процеси вищого порядку, такі як узагальнення та оцінювання,

можуть становити складність. Не менш складним є креативне мислення. Причому ця складність значною мірою зумовлюється відсутністю чіткого розуміння, що вважати креативністю, а, як наслідок, відсутністю критеріїв її оцінювання.

У цілому креативність передбачає незалежну поведінку, а також здатність особи генерувати нові ідеї та створювати речі, які характеризуються неповторністю, індивідуальністю, новизною. Існують діаметрально протилежні погляди на розвиток креативності: від переконання, що креативні здібності людини розвиваються та вдосконалюються з віком до упевненості, що під впливом жорстких рамок, які насаджуються школою та суспільством, людина поступово втрачає свої креативні здібності, навчаючись діяти за прийнятими шаблонами та правилами. Водночас, є й третя точка зору, яка обстоює коливальну природу розвитку креативності. Так, П. Торренс (Torrance, 1968) експериментальним шляхом довів, що піки в розвитку креативності припадають на дошкільний вік (5 років), молодший шкільний вік, підлітковий і старший шкільний вік (9, 13, 17 років). Тобто, приблизно кожні чотири роки можна спостерігати активізацію розвитку креативності. Як засвідчують психологи, у підлітковому віці багато складових психіки особистості перебувають в стадії активного формування. Зокрема пізнавальна активність, поява нових мотивів навчання, розвиток логічного мислення (стадія формальних операцій, за Ж. Піаже). Характерно, що відповідно до сфери особистих інтересів учнів у період підліткового та юнацького віку (13–20 років) на основі «загальної» креативності формується спеціалізована креативність, під якою розуміють здатність до творчості, пов'язаної зі специфічною сферою діяльності людини (Ярушина, 2011).

Можемо припустити, що в сукупності усе це є базою для розвитку креативності. Однак, лише психологічних передумов для розвитку особистості учня недостатньо. Для досягнення позитивних результатів сама школа має вийти за межі традиційних та стандартизованих завдань і тестів, які зорієнтовані на тренування та перевірку мисленнєвих процесів нижчого порядку (відповідно до таксономії Блума). Натомість, необхідно забезпечити збалансований підхід, який також враховуватиме потребу у формуванні в учнів мислення вищого порядку, тобто такий стиль мисленнєвої діяльності, який дасть учню змогу аналізувати інформацію, робити логічні висновки, вибудовувати докази, критично оцінювати факти, обґрунтовувати власну позицію або ж презентувати результати виконаних досліджень.

Як зазначають дослідники, важливим механізмом для формування таких умінь є правильне формулювання навчальних завдань, а також окремих питань. Виконуючи завдання та даючи відповіді на питання, учні інтерпретують інформацію, аналізують ідеї, будують гіпотези, відстоюють власну точку зору. Запитання є засобом стимулювання різних видів мислення на різних рівнях складності таксономії Блума. Інтенсивне та доречне використання формулювань високого рівня — на аналіз, синтез, оцінку — дозволить вчителю ефективно розвивати критичне мислення учнів. Відповідно, вчитель повинен уміти формулювати такі запитання, особливо, якщо вони з тих чи інших причин не були включені в зміст навчального підручника. З метою надати вчителям іноземних мов орієнтир для роботи з такими питаннями нами було інтерпретовано результати роботи дослідників із таксономією Блума та окреслено терміни для формулювання пізнавальних завдань, які забезпечують досягнення навчальних результатів різного рівня (таблиця 2).

Таблиця 2

Формулювання запитань для постановки навчальних завдань (відповідно до таксономії Блума) для предметної галузі «Іноземні мови»

	Навчальна мета	Ключові слова та формулювання для постановки навчальних завдань
Низький рівень	Знання (запам'ятовування)	Переказати зміст прочитаного ...; Відтворити по пам'яті в ролях...; Назвати ...; Позначити ...
	Розуміння	Перефразувати ...; Пояснити причини ...; Спрогнозувати розвиток сюжету ...; Навести аргументи ...; Навести приклад ...
	Застосування	Змодельовати ситуацію комунікативної взаємодії ...; Підготувати проект на запропоновану тему ...; Написати власне повідомлення/лист/резюме ...; Спланувати ...; Провести опитування ...;
Високий рівень	Аналіз	Порівняти ... в рідній та іноземній культурі; Пояснити зв'язок між ... і між ...; Провести власне дослідження (опитування) та повідомити його результати;
	Оцінювання	Дати власну оцінку подіям та явищам ...; Пояснити, що було правильно/неправильно...; Оцінити вплив подій і явищ на розвиток ситуації ...; Обґрунтувати власну позицію (думку); Оцінити, як ситуація розвиватиметься в подальшому (відповідно до прийнятих моделей поведінки); Переконати...; Дати рекомендацію ...; Підтримати ...; Спростувати ...; Оцінити виступ однокласника (peer-assesment) ...;
	Створення (креативність)	Підготувати власний виступ/письмовий твір/проект (який передбачає формулювання власної думки, наприклад, for/against essay) ...; Підготувати сценарій...

Пропонована Блумом таксономія є структурою, що побудована як відкрита система, де кожен наступний рівень, поєднуючись із попереднім, одночасно виявляє ті аспекти теми, які були недостатньо розкриті в процесі навчання. У свою чергу, наведені в таблиці 2 формулювання являють собою інструментарій, який має потенціал «програмувати» мисленнєву діяльність учнів на кожному рівні пізнавальної діяльності та по-своєму впливати на формування комунікативних умінь учнів. Так дидактична система може збільшувати свій потенціал, а завдання учителя полягає в тому, щоб спрямувати учня вверх таксономії до пошуку більш складних та нестандартних підходів вирішення проблем. Урахування таксономії Блума є особливо важливим у період навчання в 7–9 класах, коли

відбувається формування тих психічних новоутворень, які визначають особистість, її світоглядні та ціннісні установки, мотивацію, подальші плани та прагнення.

Використані джерела

- Пасічник, О., & Пасічник, О. (2019). Дидактичне обґрунтування емоційно-ціннісного компонента змісту навчання іноземних мов. *Український Педагогічний журнал*, (1), 45–56.
- Ярушина, Т.А. (2011). Вікові та статеві особливості креативності у підлітковому віці. *Вісник дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. № 2 (2), 160–165.
- Anderson, L. W. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing*. New York: Longman.
- Bloom, B. S. (1984). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. New York: Longman.
- PISA-2021. (2022). *Рамковий документ щодо оцінювання креативного мислення*. Київ: Український центр оцінювання якості освіти.
- Torrance, E. P. (1968). *Creativity and Its Educational Implications for the Gifted*. *Gifted Child Quarterly*, 12(2), 67–78.


МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У ПОДОЛАННІ ОСВІТНІХ ВТРАТ УЧНІВ

Прохоренко Олексій,

кандидат психологічних наук,
науковий співробітник відділу інновацій
та стратегій розвитку освіти
Інституту педагогіки НАПН України,

Калиш Людмила,

науковий співробітник
відділу інновацій та стратегій розвитку освіти
Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Украна

 innovacia@ukr.net

Педагогічні колективи закладів загальної середньої освіти України, адаптуються до організації освітнього процесу в умовах довготривалої війни. Кожен заклад має свою унікальну систему роботи, зокрема й щодо подолання освітніх втрат та недоліків у знаннях і навичках учнів. Як показав аналіз досліджених підходів, освітня практика приходять до висновку про необхідність застосування таких засобів навчання, які викликають інтерес учня, є доступними, містять достовірну наукову інформацію, сприяють розвитку дискусії, самостійного мислення, формують цілісний світогляд. Нинішні діти значно ефективніше навчаються за допомогою гейміфікованих форматів.

Значну роль у реалізації завдань зазначених напрямів відіграють сучасні тенденції інформатизації та цифровізації в освіті, які спричинюють трансформаційні процеси в її навчально-методичному забезпеченні. Сучасною новацією у навчанні є застосування хмарних технологій за допомогою QR-кодів з метою розширення пошукового інформаційного поля інтересу. У підручниках нового покоління, особливо в задачниках, активно використовуються QR-коди, які за допомогою смартфонів дають учневі широку інформацію у 3-D форматі. QR-код — це графічне зображення, в якому зашифрована певна інформація, посилання на сайт чи окрему його сторінку (Ріжняк, Туртуріка, 2020).

Такі графічні позначки є вдосконаленням лінійних штрих-кодів. QR-коди дозволяють отримати миттєвий доступ до будь-якої інформації з мережі інтернет за допомогою смартфонів. Поєднання підручника структурованого за програмними вимогами та використання QR-кодів розширює можливості навчально-методичного забезпечення освітнього процесу та сприяє підвищенню інтересу учнів до навчання, рівню їх самостійності, що прямо та опосередковано активізує процес подолання їх втрат у навчанні (Дуднік, Свйонтик, 2022).

Використовуючи QR-коди, можна самостійно створювати базу інформації, будувати карти, логічні квести, завдання, зашифровуючи певний обсяг навчальних знань з предмету чи кількох дисциплін. За допомогою QR-кодів у вирішенні освітнього завдання можна отримувати миттєвий доступ до інформації в інтернеті з таких джерел, як: відео на YouTube, Google карти, посилання на сторінку профілю у соціальних мережах, аудіофайл чи книгу. У роботі з QR-кодами необхідною умовою є наявність мобільного пристрою з камерою і програмного забезпечення. Оскільки для сучасного учня мобільний телефон є незмінним атрибутом життя, його практичне використання у навчальній діяльності стає вимогою часу. Так, наприклад, часто вчителі використовують такі види завдань з використанням QR-кодів, як: завдання на картці з QR-кодом для отримання оцінки в балах правильної відповіді; формулювання завдання на QR-код; отримання додаткової інформації для аналізу за допомогою QR-коду та інші. Завдання QR-коду легко створити за допомогою безкоштовних програм читування QR-кодів, потім його копіюють та вставляють у зміст завдання.

Такий спосіб оновлення змісту підручників та навчально-методичного забезпечення підвищує мотивацію учнів у засвоєнні теоретичних основ дисципліни на різному рівні від репродуктивного до творчого. У процесі самостійної роботи сприяє урізноманітненню пошуку нового, розумінню місця інформації в загальній системі знань та його інтеграції в цій системі. Зацікавлення процесом навчання сприяє саморозвитку учня, виховує наполегливість, вміння розраховувати на власні сили. Відбувається активізація мислення у пошуку нової інформації, фіксується увага, підвищується рівень творчості учнів.

Використані джерела


Дуднік, Н., Свйонтик, О. (2022). Використання QR-кодів у сучасних підручниках. Проблеми сучасного підручника, 2, 36–44. <https://phm.cuspu.edu.ua/nauka/naukovo-populiarni-publikatsii/755-istoriya-vupuknennya-zastosuvannya-ta-perspektyvy-rozvytku-tekhnohohiyi-qr-koduvannya.html>

Ріжняк, Р., Туртуріка, В. (2020). Історія виникнення, застосування та перспективи розвитку технології QR-кодування. <https://phm.cuspu.edu.ua/nauka/naukovo-populiarni-publikatsii/755-istoriya-vynyknennya-zastosuvannya-ta-perspektyvy-rozvytku-tehnolohiyi-qr-koduvannya.html>.

КОМПЕНСАЦІЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ УЧНІВСТВА ЯК ЧИННИК ПРОЄКТУВАННЯ ВАРІАТИВНОГО СКЛАДНИКА ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Пузіков Дмитро,

кандидат педагогічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник відділу інновацій та стратегій розвитку освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 innovacia@ukr.net

Проблема освітніх втрат здобувачів повної загальної середньої освіти (що отожднюється з проблемою їхніх навчальних втрат (Топузов, Головка, Локшина, 2023, с. 7), діагностики, компенсації і мінімізації/превенції їх в освітньому процесі, на жаль, ще тривалий час буде актуальною як для вчених, так і для освітян-практиків, учительства. Особливо, якщо розглядати поняття «навчальні втрати учнівства» у найширшому розумінні, тобто як будь-яку перерву в участі певних представників учнівства в освітньому процесі, що спричиняє до «павзи в <ix> академічному розвитку», «втрати набутих <ними> академічних знань/навичок» (Топузов, 2023, с. 6). Отже, можемо зробити висновок, що майже всі здобувачі повної загальної середньої освіти (окрім найдисциплінованіших і наймотивованіших) стикаються з цією проблемою після канікул (насамперед — літніх) (Топузов, Головка, Локшина, 2023, с. 7), і практично кожен із них може зіткнутися (і таке, як правило, хоча б один раз відбувається) із цією проблемою за період навчання у школі. Аналіз публікацій зарубіжних дослідників дав змогу колективу українських учених (О. Глушко, А. Джурило, С. Кравченко, О. Локшина, О. Максименко, О. Шпарик) виділити «основні чинники, що можуть провокувати навчальні втрати» «окрім сезонних канікул», а саме: «переривання формальної освіти» (наприклад, «учнями-біженцями першого покоління»), «пропуски занять у школі» «через стан здоров'я», дисциплінарне «тимчасове відсторонення від навчання або виключення зі школи», «неефективне викладання», «блочний» «розклад занять» та ін. (Топузов, 2023, с. 6–8).

Пандемія COVID-19 та початок повномасштабної російсько-української війни зробили проблему освітніх втрат учнівства однією з найактуальніших проблем функціонування і розвитку вітчизняної системи повної загальної середньої освіти. Учені Інституту педагогіки НАПН України одними з перших відгукнулися на запити освітян-практиків, провели й продовжують виконувати наукові дослідження, результатом яких став дидактичний і методичний інструментарій для українського учительства, що використовується задля діагностування, компенсації, попередження освітніх втрат учнівства в умовах війни.

Одним із важливих завдань мінімізації (превенції) і компенсації освітніх втрат вітчизняного учнівства є координація цієї діяльності з проектуванням варіативного складника закладу загальної середньої освіти, тобто конструюванням відповідних спеціальних/інтегрованих курсів, що увійдуть до цього складника з компенсаторною метою.

Автор переконаний, що ефективне цілепокладання, планування, організація, реалізація, контроль і оцінювання процесу компенсації освітніх/навчальних втрат учнівства вітчизняних закладів загальної середньої освіти в умовах війни пов'язані з конструюванням і реалізацією спеціальних/інтегрованих курсів варіативного складника освітньої програми школи. Автором розроблена й оприлюднена технологія прогнозування і проектування варіативного складника освітньої програми гімназії та/або ліцею у процесі внутрішньошкільної науково-методичної роботи (Пузіков, 2023).

Віднесення курсів/інтегрованих курсів, що покликані компенсувати освітні/навчальні втрати здобувачів повної загальної середньої освіти до варіативного складника освітньої програми закладу системи повної загальної середньої освіти є цілком логічним. У випадку відсутності масштабних освітніх/навчальних втрат у представників учнівства певного класу/школи, можливості компенсувати ці втрати у позаурочний час (наприклад, за допомогою індивідуальних/групових/фронтальних/потоківих консультацій або скориставшись резервом часу з навчального предмета), такі курси/інтегровані курси можна буде не конструювати й не використовувати. Окрім того, рівень освітніх втрат учнівства з різних предметів/інтегрованих курсів, як правило, не буде цілком однаковим, тому не варто «жорстко» приєднувати додаткові години до певного предмета/курсу інваріантного складника освітньої програми закладу. Спеціальний/інтегрований курс з інваріантного складника освітньої програми закладу забезпечуватиме кращі можливості для інтегрування спорідненого навчального матеріалу з різних предметів/курсів. Зрештою, не доведеться змінювати розподіл годин інваріантної частини освітньої програми школи, зменшувати їх, тобто множити освітні втрати.

На думку автора, розроблення навчальної програми (отже, конструювання змісту) спеціального/інтегрованого курсу, покликаного компенсувати освітні/навчальні втрати учнівства кожного року навчання мають здійснювати самі педагогічні працівники закладу загальної середньої освіти. Безумовно, що конструюванню змісту цього курсу має передувати діагностування освітніх/навчальних втрат учнівства, за результатами якого буде визначено їх галузево-предметно-курсорова локалізація/зміст/обсяг. Аналіз

і обговорення результатів діагностування учнівства кожного року навчання учителями-предметниками, які здійснювали викладання спільно з уповноваженими представниками методичних об'єднань/кафедр дасть змогу виділити й узгодити навчальний матеріал спеціально/інтегрованого курсу, який має охоплювати навчальний матеріал з певних предметів/курсів за відповідними освітніми галузями, який компенсуватиметься. На думку автора, такий курс, як правило, буде інтегрованим, і його викладатимуть кілька вчителів (кожен свій розділ, в якому буде вміщений навчальний матеріал з певної освітньої галузі/предмета/курсу). Навчальна програма такого курсу затверджуватиметься педагогічною радою закладу загальної середньої освіти.

Обсяг навчальних годин на тиждень, які варто відвести на цей курс не варто робити меншим однієї і більшим двох годин. Також Міністерству освіти і науки України доцільно здійснити правове регулювання цього питання. Інструктивним листом Міністерства, педагогічним радам шкіл доцільно надати окремий дозвіл на затвердження такого спеціального/інтегрованого курсу, включення його до освітньої програми, а також права продовжувати навчальний рік на один-два тижні для викладання цього курсу у відповідних класах закладу. Оформлення навчальної програми курсу здійснюватиметься за чинними вимогами до таких освітніх документів.

За таких умов, існуватиме два варіанти відображення курсу в розкладі школи, а саме: підсумково-блоковий (навчальний рік продовжується для класів, у яких викладатиметься такий курс на один або два тижні у травні–червні), поточний (один або два уроки впродовж навчального року). Зрозуміло, що включення цього курсу до освітньої програми школи не повинно порушувати обсяг навчальних годин для кожного року навчання, який встановлено як граничну межу навчального навантаження учнівства).

Використані джерела

- Пузіков, Д. (2023). Технологія прогнозування і проєктування варіативного складника освітньої програми гімназії та/або ліцею у процесі внутрішньошкільної науково-методичної роботи. *Український педагогічний журнал*, 3 (35), 144–254. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-144-154>
- Топузов, О. (ред.) (2023а). *Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України: методичні рекомендації*. Київ: Педагогічна думка. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-736-7-2023-190>
- Топузов, О., Головка, М. та Локшина, О. (2023в). Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. *Український педагогічний журнал*, 1 (33), 5–13. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13>

ВИМІРЮВАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Шпарик Оксана,

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
старший науковий співробітник, відділ порівняльної педагогіки,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

✉ shparyk.o@gmail.com

Глушко Оксана,

кандидат педагогічних наук,
науковий співробітник, відділ порівняльної педагогіки,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

✉ glushko.oks74@gmail.com

Термін «навчальні втрати» позначає зниження рівня знань або навичок, пов'язане з прогалинами або перервами у формальній освіті. До пандемії Covid-19 під навчальними втратами розуміли те, що стосувалося перерв у формальному навчанні, таких, як літні канікули, страйки вчителів, відсів учнів або перерви, спричинені стихійними лихами та кризами. Останнім часом термін «навчальні втрати» почали використовуватися для позначення зниження рівня знань і навичок через перебої в навчанні, спричинені по всьому світу пандемією Covid-19, а в Україні — війною з Росією.

Вимірювання втрат у навчанні може бути використане для розуміння прогалин в освіті та визначення потреб учнів з метою адаптації можливостей для корекції навчання. Це може бути життєво важливим, оскільки учні, які відстають у навчанні через перерви, з більшою ймовірністю кинуть школу після повернення до неї. Дослідження показали, що учні можуть зіткнутися з проблемами впродовж усього життя, якщо після переривання навчання не застосовувати стратегії повторного зарахування, які вимірюють і пом'якшують рівень втрат у навчанні. Розуміння втрат у навчанні є важливим кроком на шляху до вжиття заходів щодо пом'якшення наслідків та планів відновлення навчання.

Технологічні інструменти пропонують перспективний шлях для вимірювання навчальних втрат. Нижче представлено найбільш перспективні та ефективні підходи до вимірювання втрат у навчанні за допомогою технологій.

Комп'ютерно-адаптивне тестування. Комп'ютерно-адаптивне тестування здебільшого використовується за допомогою комп'ютерів або ноутбуків. Воно ґрунтується на полегшених тестах, які збирають дані про учнів відповідно до їхніх очікуваних навичок або рівнів знань. Ці тести використовують адаптивні технології, які підлаштовуються під індивідуальні здібності чи рівень знань учня. Наприклад, якщо тестований відповідає на питання правильно, адаптивний тест зробить наступне питання складнішим; і навпаки, якщо відповідь на питання неправильна, наступне питання буде легшим.

Цей підхід також використовується в деяких інтелектуальних системах навчання, таких, як ALEKS, яка використовує дані тестування, для надання консультацій та академічної підтримки учням відповідно до їхніх потреб. Зокрема, в дослідженні, проведеному в США, система репетиторства ALEKS покращила успішність старшокласників з алгебри на 38,3% (Adam et al., 2021). Важливо, що ці тести також часто використовуються для точного вимірювання рівня здібностей і знань на основі стандартизованої шкали.

Переваги: 1) економія часу для учасників тестування, що може підвищити якість зібраних даних і зменшити час, необхідний для проведення оцінювання; 2) значний потенціал для учнів з особливими потребами, оскільки ці тести можуть виявляти закономірності та пристосовуватися для безпосереднього оцінювання особливих потреб та обмежених можливостей.

Недоліки: 1) значні витрати, пов'язані з розробкою комп'ютерно-адаптивного тестування, оскільки для отримання достовірних результатів зазвичай необхідна велика база даних запитань і комп'ютерні алгоритми; 2) використання комп'ютерів для оцінювання освітніх рівнів може вплинути на якість зібраних даних, оскільки різні рівні цифрової грамотності можуть вплинути на здатність учнів вводити потрібні відповіді.

Порівняльне оцінювання з технічною підтримкою. Порівняльне оцінювання з технічною підтримкою використовує технологію для створення шкал вимірювання, які можна порівнювати та використовувати для ілюстрації відносної якості освітніх рівнів учнів. Цей підхід ґрунтується на наданні особам, які приймають рішення, можливості порівнювати окремі роботи для оцінювання якості освіти та прогресу. Цей підхід може бути використаний для вимірювання втрат у навчанні шляхом

- порівняння результатів оцінювання навчання та представлення ширшого розподілу прогресу та досягнень;
- стандартизації результатів учнів шляхом представлення того, як вони порівнюються з іншими учнями, у тому числі на національному рівні.

Такі організації, як No More Marking 5 у Великій Британії, розробляють інструменти порівняльного оцінювання, використовуючи програмне забезпечення, яке дає змогу вчителям або органам управління порівнювати навчальні втрати, досягнення та загальні результати оцінювання учнів.

Переваги: порівняльне оцінювання можна використовувати з відкритими завданнями та запитаннями, які можуть ефективно застосовуватися для оцінювання навчальних досягнень у певних контекстах.

Недоліки: для виставлення балів за результатами оцінювання часто потрібно використовувати «рубрики оцінювання», яка складається з низки критеріїв або категорій, які можна використовувати для вимірювання компетентності або прогресу. Часто виникають проблеми з валідністю, оскільки буває складно сформулювати всі необхідні критерії до проведення аналізу або вивчення попередніх результатів.

Важливо зазначити, що підходи до вимірювання втрат у навчанні за допомогою технологій, як правило, ґрунтуються на використанні стандартизованого оцінювання та профілів учнів, водночас останнім часом з'являються нові практики, що базуються на застосуванні технологій для оцифрування таких підходів. Ці підходи були розробле-

ні та впроваджені переважно в країнах з високим рівнем доходу. Вибір відповідного підходу для певної освітньої потреби, питання чи проблеми часто залежить від цілей (наприклад, розуміння втрат у навчанні на регіональному, національному чи міжнародному рівнях з певної теми тощо).

Для вимірювання освітніх втрат часто використовуються цифрові платформи. Однією з таких платформ для тестування учнів є ТАО — потужна комплексна система оцінювання, яка допомагає освітянам залучати учнів та підвищувати якість стандартів тестування. Система ТАО забезпечує відкриту архітектуру для розробки та проведення комп'ютерних тестів, яка може задовольнити весь спектр потреб в оцінюванні. Вона надає всім учасникам усього процесу комп'ютерного оцінювання комплексний набір функціональних можливостей, що дозволяє створювати, управляти та проводити електронне оцінювання. Платформа ТАО розроблена дослідницьким підрозділом EMACS Люксембурзького університету та відділом SSI Центру суспільних досліджень Анрі Тюдора.

Під час будь-якого оцінювання важливо враховувати індивідуальні особливості учня та його навчальний прогрес. Водночас викладачам іноді важко індивідуалізувати оцінювання, використовуючи традиційні інструменти тестування. Використовуючи сучасні засоби цифрових технологій для оцінювання, вчителі мають можливість адаптувати традиційне оцінювання, зробити його змістовним і ефективним для кожного учня, а відтак подолати проблеми втрати навчання.

Використані джерела

Adam, T., Chuang, R., & Haßler, B. (2021). Structured Pedagogy and EdTech. EdTech Hub. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4460344>

Wys, N., & Myers, C. (2022). Understanding the Potential of Using EdTech to Measure and Mitigate Learning Losses (Helpdesk Response No. 46). EdTech Hub. <https://doi.org/10.53832/edtechhub.0110>

ОСВІТНІ ВТРАТИ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: МЕХАНІЗМИ ПОДОЛАННЯ

Яценко Таміла,

доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури,
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



tamilakod@ukr.net

В умовах повномасштабної російсько-української війни актуальною в сучасній шкільній освіті, зокрема й літературній, є проблема подолання освітніх втрат і вироблення механізмів їх подолання для забезпечення здобуття якісної літе-

ратурної освіти для учнів. Одним із можливих способів компенсації освітніх втрат у процесі навчання української літератури є підготовлений фахівцями Інституту педагогіки НАПН України та апробований учителями-філологами практичний poradnik «Українська література. 5 клас: експрес-курс подолання освітніх втрат» (за заг. ред. Т. О. Яценко) (Яценко, 2023а).

Його структура включає коригувальну навчальну програму з української літератури для 5 класу, укладену на 17 (18) навчальних годин, календарно-тематичне планування уроків української літератури, діагностувальні роботи для констатації об'єктивного рівня предметних знань та читачьких умінь п'ятикласників із української літератури, картки формульовального оцінювання навчальних досягнень учнів у процесі опрацювання навчальних тем експрес-курсу.

Однією із форм організації навчальної діяльності учнів для запобігання освітнім втратам може бути проведення компенсаторних занять як для класу, так і для окремої групи школярів чи зведеної групи класів однієї паралелі після завершення навчального року в період літніх канікул або ж на перед його початком. Такі заняття повинні організуватися за добровільною згодою усіх учасників освітнього процесу та орієнтовані перш за все на тих учнів, які бажають підвищити свої навчальні досягнення.

Проведення компенсаторних занять не передбачає обов'язкового дотримання принципів класно-урочної системи навчання. Рекомендованими можуть бути уроки вивчення української літератури в офлайн режимі, заняття у шкільній або ж міській (сільській) бібліотеці, уроки на природі (у лісі, парку тощо), заняття-зустрічі із сучасними письменниками.

На прикладі експрес-курсу конкретизуємо інструментарій вимірювання та подолання освітніх втрат із української літератури для 5 класу. Розроблений експрес-курс орієнтований на формування базових предметних знань, наскрізних умінь та ключових компетентностей, задекларованих у Державному стандарті базової середньої освіти (2020).

В основу коригувальної навчальної програми на 17 (18) навчальних годин покладено чинну модельну програму з української літератури для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти (керівник авторського колективу – Т. О. Яценко) (Яценко, 2021).

У процесі опрацювання навчальних тем експрес-курсу передбачено досягнення таких завдань: розвивати в учнів інтерес до читання творів української літератури, удосконалювати навички їх виразного читання, ознайомити із доступними й цікавими для читачів-підлітків високохудожніми творами, формувати початкове розуміння специфіки мистецтва, збагачувати емоційний світ школярів, подати початкові відомості про видатних українських письменників, формувати елементарні вміння аналізу художніх творів, поглиблювати первинне сприймання та усвідомлення художньої сутності образів, сприяти засвоєнню основних понять із теорії літератури для осмисленого розуміння прочитаного, розвивати усне й писемне мовлення учнів.

Предметний зміст експрес-курсу сформовано за такими критеріями: різножанрові художні твори для текстуального вивчення; художня вартісність творів; ідейно-тематична

значущість текстів, урахування вікових особливостей художнього сприймання, читацьких інтересів і пізнавальних можливостей учнів-підлітків; художні твори з проєкцією на особистісний розвиток учнів в умовах змін в Україні, пов'язаних із війною; акцентуація на психологічних аспектах художніх творів, що сприяють формуванню стійкості особистості учнів, їхньої психологічної пружності; уникнення ретравматизації учнів у процесі добору художніх творів для текстуального вивчення; формування емоційно-інтелекту учнів у процесі аналізу та інтерпретації художніх творів.

Зміст предметного складника розроблено за тематично-жанровим принципом із дотриманням хронологічної послідовності щодо презентації письменницьких персоналій у межах тематичних розділів.

У програмі експрес-курсу визначено всі базові теоретико-літературні поняття, вивчення яких традиційно передбачено в 5 класі. Водночас навчальний матеріал не переобтяжено термінами, а обмежено лише тими дефініціями, розуміння яких є необхідним для розкриття ідейно-тематичного змісту художнього твору, розуміння його вартісності як естетичного явища.

Запропоновано також до розгляду твори живопису, музики, скульптури, кіно тощо, що мають ідейно-тематичну спорідненість із виучуваними текстами української літератури або ж є їх інтерпретацією в інших видах мистецтва. Важливо, щоб міжмистецька взаємодія була методично вмотивованою та не перешкождала сприйняттю художнього твору як самодостатнього твору мистецтва.

На основі коригувальної програми та чинного підручника «Українська література. 5 клас» (автори — Т. О. Яценко, В. І. Пахаренко, О. А. Слижук) запропоновано календарно-тематичне планування уроків (навчальних занять) експрес-курсу з української літератури. Розкрито зміст уроків, зазначено рекомендовану кількість навчальних годин для їх проведення, окреслено оптимальні види навчальної діяльності учнів, твори для реалізації мистецького контексту, а також вказано сторінки підручника, опрацювання яких допоможе учням засвоїти навчальний матеріал експрес-курсу. Інтерактивність календарного планування забезпечують активні покликання на інтернет-ресурси, зокрема повні тексти художніх творів, що в підручнику подано у скороченому варіанті, репродукції творів живопису, файли для прослуховування музичних творів, відеофайли екранізацій та анімаційних версій літературних творів тощо.

Передумовами вироблення практичних механізмів подолання навчальних втрат є оцінювання навчальних результатів школярів. Для визначення рівня базових предметних знань, наскрізних умінь та ключових компетентностей учнів 5 класу важливо організувати проведення вхідної діагностувальної роботи, що дозволить визначити аудиторію школярів, яких необхідно охопити корегувальним компенсаторним навчанням. Таке тестування доречно провести до початку реалізації експрес-курсу.

Діагностувальні роботи (як вхідна, так і вихідна) укладено відповідно до чотирьох груп результатів, визначених Державним стандартом базової середньої освіти, та до методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5–6 класів, які здобувають освіту згідно з новим Державним стандартом базової середньої освіти (2020).

Вихідну діагностувальну роботу, що розроблена за аналогією до вхідної, рекомендовано організувати по завершенню навчання за програмою експрес-курсу. Такий прийом допоможе вчителю перекоонатися в результативності обраних механізмів подолання навчальних прогалин у вивченні п'ятикласниками української літератури. Важливо, що учням та їхнім батькам навчальні результати, констатовані за допомогою таких діагностувальних робіт, дозволять прослідкувати за індивідуальною траєкторією розвитку.

Дієвим засобом опанування учнями навчального матеріалу в максимально короткі терміни є картки для формувального оцінювання навчальних досягнень п'ятикласників. Їх розроблено з урахуванням досвіду формувального оцінювання у фінських школах. Зокрема, учням запропоновано визначення індивідуальних цілей, шляхів досягнення особистісно значущих завдань у межах програмових навчальних тем, також рекомендовано практики рефлексії, самооцінювання, взаємооцінювання. Подано різнорівневі запитання та завдання в тестовій формі (закритого і відкритого типів), дослідницькі та творчі завдання для поточного оцінювання роботи над художніми творами. Так організація навчальної діяльності сприятиме формуванню предметної читацької та ключових компетентностей учнів. Кількість завдань для виконання їх учнями в межах поточного оцінювання визначає вчитель, ураховуючи читацькі, пізнавальні інтереси та можливості п'ятикласників.

Рекомендований у експрес-курсі алгоритм подолання освітніх втрат учнів у навчанні української літератури в 5 класі успішно втілено вчителями перед початком нового навчального 2023/24 року, що й засвідчило його ефективність.

Використані джерела

- Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886
- Яценко, Т. О. (ред.). (2022a). Українська література. 5 клас: експрес-курс подолання освітніх втрат: практичний посібник. Київ: Педагогічна думка, <http://lib.iitta.gov.ua/735026/>
- Яценко, Т. О. (2022b). Українська література: підруч. для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта». <http://lib.iitta.gov.ua/731975>
- Яценко, Т. О. (ред.). (2021) Українська література. 5–6 класи: модельна навчальна програма. Київ: Педагогічна думка. <http://lib.iitta.gov.ua/726056/>

Секція III

СУЧАСНЕ МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД



ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ З МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН

Агаманчук Вікторія,

доктор філологічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник відділу
інформаційно-дидактичного моделювання
Національного центру «Мала академія наук України»;
головний науковий співробітник відділу навчання мов
національних меншин та зарубіжної літератури
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



victoriaatamanchuk@gmail.com

Нова освітня парадигма, яка формується в Україні (Державний стандарт, 2020), зорієнтована на становлення таких умов навчальної діяльності, які забезпечують здобуття учнями насамперед прикладних навичок та на практичне застосування будь-яких здобутих знань, організацію самостійної роботи учнів як способу їхнього творчого самовираження і самопізнання, організацію взаємин в учнівському колективі для командного виконання навчальних завдань, формування осмисленого ставлення учнів до вирішення навчальних завдань.

Для нової освітньої парадигми характерним є створення динамічного освітнього середовища, яке активно відгукується на нові вимоги суспільно-культурного розвитку, що охоплюють експансію інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери суспільного життя, а також нові можливості використання інформаційних технологій в освітній галузі.

У випадку обґрунтованого дозованого використання, інформаційні технології навчання (а також мультимедійні технології) є значною освітньою цінністю, особливо у синергії із широким спектром інших технологій навчання, з-поміж яких варто виокремити технології групової навчальної діяльності, інтеграційні технології навчання, інформаційні технології навчання, ігрові технології навчання, проєктні технології навчання (представлені у різних варіантах у вигляді інформаційних, творчих, дослідницько-пошукових проєктів та ін.) тощо.

Визначаючи головні засади навчання української мови учнів 5–6 класів шкіл з мовами національних меншин, варто розглядати основні загальнонаукові принципи (науковості, систематичності, послідовності, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, зв'язку навчання з вихованням тощо) у комплексі із лінгводидактичними загальнометодичними принципами (взаємозалежності мови і мислення, екстралінгвістичний, функціональний, між- та внутрішньопредметного зв'язку, зв'язку навчання двох (кількох) мов, нормативно-стилістичний, історичний, взаємозалежності усного і писемного мовлення) (Пентилук, 2011, 56).

Принцип взаємозалежності мови і мислення розкриває специфіку взаємодії мови та мислення як нерозривно пов'язаних категорій, що означає неминуче відображення будь-яких змін, реалізованих в одній із вказаних категорій, на іншій категорії. Якість мисленнєвого процесу значною мірою залежить від рівня розвитку мови і мовлення, мислення реалізується на основі відповідного рівня розвитку мови. Водночас здатність здійснювати інтенсивні і багатовимірні мисленнєві пошуки істотно впливає на рівень засвоєння мови й володіння мовою. Особливої ваги набуває дотримання цього принципу у процесі навчання української мови учнів 5–6 класів шкіл з мовами національних меншин, оскільки оптимальний розвиток мови і мислення учнів цієї вікової категорії створює передумови для подальшого успішного оволодіння українською мовою.

Екстралінгвістичний принцип визначає зв'язок мовних явищ, що вивчаються, із позамовною дійсністю, які ці явища відображають. У процесі навчання української мови учнів 5–6 класів шкіл з мовами національних меншин цей принцип відіграє істотну роль, тому що забезпечує ознайомлення учнів із культурно-історичними особливостями, соціально-культурними реаліями функціонування української мови, із роллю факторів естетичного, оцінного тощо сприйняття у позамовній реальності та його відображення в українській мові. Застосування екстралінгвістичного принципу забезпечує якісне та адекватне засвоєння навчального матеріалу з української мови.

Функціональний принцип у процесі навчання української мови орієнтує учнів на вивчення певних процесів у взаємозв'язку із їхнім мовленнєвим представленням. Реалізація функціонального принципу навчання мови у школах з мовами національних меншин здійснюється за рахунок забезпечення оптимальних співвідношень між вивченням теоретичних відомостей і їхнім практичним застосуванням у процесі спілкування, усного та письмового мовлення тощо.

Принцип комунікативності визначає ефективність якісного засвоєння мови у процесі спілкування, що дає можливість практично досягнути особливості й закономірності функціонування мови, зрозуміти сутність формування мовних зв'язків та їхньої практичної реалізації у процесі мовлення.

Принцип міжпредметних зв'язків є необхідною умовою навчання української мови, оскільки учні, які навчаються у школах з мовами національних меншин, важливим, зможуть здобути якісні знання з української мови за допомогою увиразнення різноманітних кореляцій із іншими гуманітарними предметами (насамперед, мовою національних меншин, літературою, історією тощо), що надає процесу вивчення мови багатовимірності, цілісності, світоглядної визначеності. Принцип внутрішньопредметних зв'язків забезпечує розгляд співвідношень між елементами мовної системи (фонетикою, словотвором, морфологією, синтаксисом, лексикою тощо).

Принцип зв'язку навчання двох (кількох) мов спрямовує на простеження різнорівневих паралелей при вивченні української мови, мови національних меншин, іноземної мови у школах з мовами національних меншин, що створює умови для більш ефективного засвоєння учнями матеріалу за допомогою зіставлень, порівнянь тощо, для формування глибшого рівня розуміння ними навчального матеріалу, для вироблення здатності учнів оперувати одержаними знаннями у процесі безпосереднього спілкування.

Принцип взаємозалежності усного і писемного мовлення визначає необхідність збалансованого розвитку різних форм мовлення у процесі навчання української мови. Розвиток писемного мовлення учнів значною мірою зумовлюється рівнем володіння усним мовленням. Водночас навички писемного мовлення, які мають специфічні особливості з точки зору синтаксичного, лексичного, стилістичного вираження, сприяють удосконаленню навичок усного мовлення.

Принципи вивчення мови разом зі змістом спрямований на розкриття культурно-історичної інформації, закладеної у мові, шляхом активізації пізнавальної і пошукової активності, творчого мислення учнів, для осмислення цієї інформації, яка розкривається при взаємодії зі змістом і формою мови у процесі навчання.

Отже, лінгводидактичні принципи навчання спрямовані на забезпечення оптимальної організації і збалансованості процесу навчання української мови.

Розглянуті принципи навчання української мови учнів 5–6 класів шкіл з мовами національних меншин визначають загальнодидактичні і лінгводидактичні засади, пріоритети, які необхідно враховувати у процесі навчання мови в умовах нової освітньої парадигми. Дотримання цих принципів сприяє визначенню ефективних методів, прийомів, засобів навчання української мови учнів 5–6 класів з мовами національних меншин, які найбільше відповідають вимогам формування нового освітнього середовища.

Використані джерела

Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyak-i-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoi-osviti-i300920-898>

Пентиліук, М.І. (ред.). (2011). Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: посібник для студентів пед. університетів та інститутів. Київ: Ленвіт.

ПРО ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БАГАТОМОВНОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Бакуліна Наталія,

кандидат педагогічних наук

 natusya29@ukr.net

Сучасний світ нині проходить зону турбулентності через війни, трагедії, значущі жертви, до омріяного миру, очищення й оновлення. Усе це зумовлює численну міграцію населення — представників багатьох мов і культур.

Так, тільки в Україні біля восьми мільйонів громадян залишили рідні домівки та знайшли прихисток у різних країнах світу, рятуючись від жахів війни. Більшість із них — у країнах Європи. Водночас там уже проживає та/або туди переїжджає значна кількість мігрантів із інших куточків світу. Тому багатомовна освіта в країнах ЄС є не лише предметом дослідження, а й постає життєво необхідним фактором існування та співіснування.

За останнє сторіччя, а особливо останні десятиліття, європейська система освіти пройшла шлях переосмислення та набула певного досвіду з огляду на побудову полікультурного та багатомовного соціуму.

Так, загалом вона ґрунтується на демократичних засадах, на варіативності, на врахуванні індивідуальних особливостей, на свободі вибору всіх учасників освітнього процесу. Це відображається й у створенні та застосуванні сучасного методичного забезпечення. Наразі зупинимося тільки на деяких освітніх ресурсах, які впроваджуються в рамках мовної, а точніше, багатомовної освіти.

Звісно, що кожна європейська країна має свої державні стандарти, типові освітні програми та відповідні методичні рекомендації, однак їх імплементація відбувається різними способами. Видавництва, що опікуються створенням освітнього забезпечення, не просто виконують поліграфічні послуги, а являють собою команду фахівців — авторські колективи, та відповідають за якість своєї продукції від ідеї, розробки концепції — до апробації й упровадження у практиці навчання.

До кожного мовного курсу розробляється комплект навчально-методичного забезпечення, з підручником (із друкованою основою), з робочим зошитом, часто інтенсивним тренінгом, аудіо- та відеокурсом (на CD-носії або як посилання у вигляді QR-коду), методичними рекомендаціями та/або методичним посібником для вчителів/викладачів. І це лише основа для навчання здобувачів освіти. Додатково розробляються численні довідкові видання, такі, як навчальні посібники, двомовні словники та розмовники, комікси, дидактичні онлайн-додатки, сайти та платформи для формування й удосконалення різноманітних комунікативних компетентностей, розширення словникового запасу, усвідомлення лінгвістичних особливостей тієї чи іншої мови. До речі, зазвичай, за однією концепцією та структурою, створюються курси для навчання різних мов.

Кожен освітній комплект побудовано відповідно до авторської концепції, але не заважаючи на це, переважно складається з навчальних матеріалів для формування та розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письма), тематичної лексики різних сфер спілкування (особистісної, навчальної, публічної та професійної) та граматичного матеріалу всіх мовних рівнів відповідно до того чи іншого рівня володіння мовою здобувачів освіти. Також до кожного розділу подається система вправ і завдань, які часто супроводжуються аудіо- та/або відеоматеріалом і правильними відповідями для самоперевірки (як правило, наприкінці видання). Одним із елементів навчальної книги є сторінки для узагальнення вивченого та самоперевірки. Це вкрай важливо, оскільки здобувач освіти може оцінити, що він може та що він знає, а що потрібно повторити/закріпити тощо.

Зміст навчальних текстів є сучасним, науковим, доступним, цікавим, із дотриманням антидискримінаційних принципів, толерантного ставлення та гендерної рівності в умовах багатомовного та багатокультурного суспільства. І це дійсно так.

Система комунікативно спрямованих вправ і завдань сприяє свідомому засвоєнню граматичного матеріалу, а його лінгвістичні особливості часто подано в окремому розділі у вигляді коротких правил і таблиць, які супроводжуються прикладами застосування того чи іншого мовного явища в усному та писемному мовленні.

Як правило, підручники та посібники побудовано на засадах текстоцентричного підходу, тобто той чи інший розділ розпочинається з тексту відповідної комунікативної теми. Це можуть бути тексти різних жанрів і стилів, але найчастіше — авторські, навчальні, які є комунікативно орієнтованими. Художні, наукові та публіцистичні тексти подаються фрагментарно, як правило для яскравішої ілюстрації навчального матеріалу. Але будь який текст є основою для опанування певного лексичного мінімуму, розвитку комунікативних умінь і навичок та засвоєння ретельно дібраного граматичного матеріалу.

У деяких підручниках і посібниках додатково подають список використаних слів/висловлювань/граматичних конструкцій, а у навчальних зошитах — окремі сторінки для ведення власного словника та перекладу тих чи інших висловлювань з виучуваної мови — рідною.

Двомовні та/або багатомовні додаткові навчальні видання — словники, розмовники, довідники, енциклопедії, у тому числі ілюстровані, картинні, тощо, звісно, подають матеріал обома та/або кількома мовами та переважно мають комунікативне спрямування в рамках згаданих сфер спілкування. У цих виданнях часто спостерігається використання фонетичної транскрипції, особливо якщо це стосується неспоріднених мов.

Маючи таку палітру навчально-методичного забезпечення, вчителі/викладачі мають змогу вільно обирати ту чи іншу методичну концепцію і відповідні комплекти навчальних і додаткових матеріалів, створюючи свою власну навчальну програму відповідно до віку та мовного рівня здобувачів освіти. Безумовно, творчі вчителі/викладачі додатково використовують на заняттях різні освітні технології, зокрема інтерактивні й ігрові, сучасні методи та прийоми навчання, спрямовані на організацію парної та групової роботи, готують заздалегідь матеріал для організації індивідуального та диференційованого навчання. Також вони збагачують уроки новим соціокультурним контекстом, знайомлячи своїх учнів/слухачів/учасників курсів/студентів із народною творчістю, адаптованими творами класичної та сучасної літератури, відомими цитатами, поезією, зразками музичної та пісенної культури, опрацьовуючи актуальні новини й обговорюючи події реального життя. Все це сприяє зануренню у виучувану мову та культуру, їх глибше осмислення, усвідомлення й успішне опанування.

Окремої публікації заслуговує тема оцінювання навчальних досягнень. Адже вона, звісно, пов'язана з освітнім процесом, але водночас є взагалі незалежною.

Отже, багатоманітність і варіативність не впливає на якість і не заважає, а навпаки — розширює можливості досягнення успішних результатів навчання на різних

етапах, підвищує мотивацію та пізнавальні інтереси здобувачів мовної освіти, сприяє розвитку як ключових, так і предметних компетентностей, включаючи багатомовну та міжкультурну, що тільки підсилює почуття гідності власної національної ідентичності.

Європейський досвід, звісно, є вкрай корисним, особливо з огляду на його практичні результати. Але сучасні українські вчені та педагоги нині теж мають вагомий доробок і нам є, що презентувати європейській і світовій науковій і освітянській спільноті, ми відкриті й до створення нових спільних проєктів за для відродження безпечного, вільного і мирного сьогодення та майбутнього.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ НА УРОКАХ З ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Бібік Надія,

головний науковий співробітник
відділу початкової освіти імені О. Я. Савченко
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Номінована в темі проблема обумовлена завданнями формування соціальної компетентності молодших школярів як педагогічного явища. Ця компетентність є ключовою, оскільки за змістом і результатами має міжпредметний характер і спрямовується на набуття школярем навичок співпраці, дотримання соціальних норм, правил і цінностей.

Предметним полем для формування таких навичок є інтегрований предмет «Я досліджую світ», який орієнтований на набуття таких результатів у засвоєнні навичок взаємодії: уміння прийняти точку зору іншого, співпрацювати над вирішенням навчальних завдань, бути дружелюбним, узгоджувати власні потреби з потребами інших для уникнення конфліктів.

З'ясовано, що в процесі навчання на уроці з інтегрованого предмета «Я досліджую світ» вчителі, як правило, організують різні варіанти співпраці учнів. Переважна увага надається фронтальним видам, коли дається завдання, спільне для всіх учнів. Водночас ефективнішими є диференційовані й індивідуальні види співпраці, які передбачають взаємодію учителя і групи, учителя – групи – класу, учителя – групи – учня, учителя – учня, учня – учня беруть до уваги врахування різних навчальних і комунікативних можливостей учнів, спрямованість завдань на розвиток певних соціальних якостей, необхідність їх ускладнення, налагодження системи взаємин у дитячому соціумі, які можуть стати результатом спільної діяльності учнів у різних формах взаємодії.

Покажемо переваги групових форм діяльності в порівнянні з фронтальними (табл. 1).

Таблиця 1

Фронтальні і групові форми діяльності учнів у порівняльному аспекті

За традиційних методів навчання	На основі взаємодії учасників навчального процесу
Пріоритет – змісту роботи	Перевага видозмінам спілкування
Учитель – лідер – об’єкт-суб’єктні стосунки	Рівноправність учасників – навчання – об’єкт-суб’єктна взаємодія
Наперед задані тема і правила діяльності	Зміст роботи може визначатись реальністю подій
Критика небажана	Спільний пошук для виправлення помилок
Оцінює вчитель	Рефлексивна діяльність учнів

За О. Я. Савченко, процес взаємодії учнів на уроці буде успішним, якщо дотримуватися таких дидактичних умов:

- учні мають бути мотивовані на взаємне навчання; приймати мету роботи; слухати й розуміти один одного; розуміти свою роль у групі;
- учитель: забезпечує взаємозалежність членів групи (мета, досягнення якої можливе спільними зусиллями, єдиний навчальний ресурс; спільні для всіх форми заохочення); комплектує учнів з різними навчальними можливостями; передбачає зміну ролей у груповій роботі на різних уроках (Савченко, 2013, с. 295).

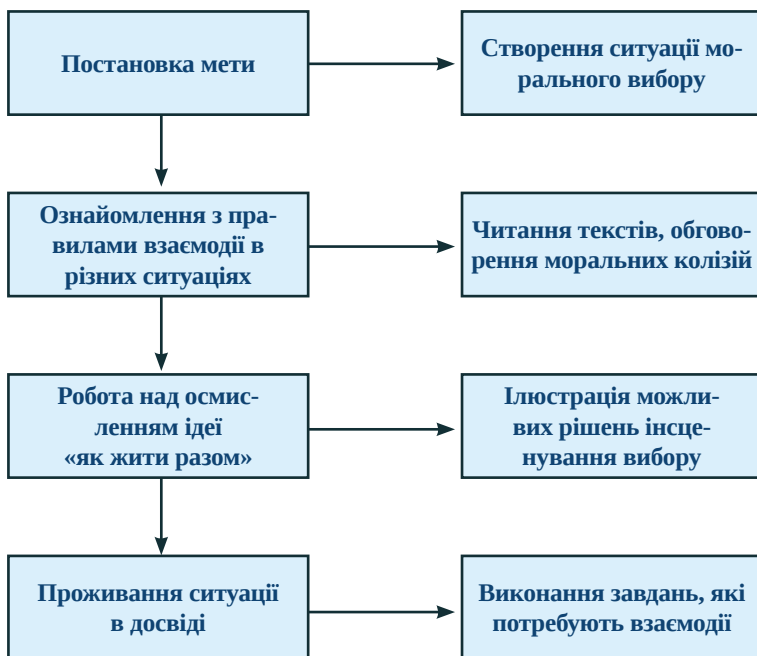
З огляду на домінуючий зміст предмета «Я досліджую світ» розроблено види завдань, які передбачають виникнення ситуацій навчальної взаємодії, соціально й особистісно значущих для учнів, що зумовлюють їхнє просування в засвоєнні норм і правил життя в суспільстві, в соціальних мікросоціумах (сім’я, група, клас) (Бібік, 2020, с. 57).

З цієї метою створюються ситуації, за якими практикується розгляд світу і подій з різних точок зору, з різних рольових позицій: свідка подій; учасника; того, хто сумнівається; того, хто не сумнівається.

Наведемо розроблений алгоритм організації навчальної взаємодії учнів (таблиця 2).

Таблиця 2

**Алгоритм організації навчальної взаємодії
учнів як набуття досвіду «жити разом»**



Постійна зміна ролей зумовлює широту поглядів на світ, людей, вчинки, поведінку, дозволяє їх розглядати як взаємозумовлені, залежні одне від одного, створює умови для координації різних позицій. Звідси випливає, що в процесі соціалізації учнів початкових класів не достатньо зупинятися на аналізі ситуацій, мотиві поведінки інших людей.

Пошуки різних форм взаємодії учнів спираються на традиції. Так, учні вирізняють видозміну навчального спілкування в системі «вчитель – учень», яке еволюціонує у напрямку від субординації до координації.

У нашому дослідженні визначено принципову відмінність навчальної взаємодії від інших форм співпраці, виокремлено варіанти і динаміку форм співпраці учнів.

У цьому процесі напрям обміну між учнями, як вказують психологи (Г.О. Балл, Г.С. Костюк), визначається від особистості, що здатна на більший духовний внесок, до особистості, готової її прийняти як реципієнт.

Фундаментальною умовою ефективності навчальної взаємодії, вчені вважають її симетричний вид, коли суб'єкти цього процесу вільні, унікальні і цінні один для одного, здатні взаємно збагатитися з позицій рівних партнерів.

У результаті експериментальної роботи узагальнено висновки про ефективність підготовленого супроводу різних способів інтегрованого навчання, скореговано обсяг

і зміст компетентнісно орієнтованих завдань, з'ясовано доцільність і частотність окремих видів навчальних матеріалів.

Використані джерела

- Бібік, Н.М. (2020). Соціалізація молодших школярів у взаємозв'язку урочної та позаурочної діяльності: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ.
- Костюк, Г.С. (1989). Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Радшкола.
- Савченко, О. Я. (2013). Дидактика початкової освіти: підручник для вищих навчальних закладів. 2-ге вид. Київ: Грамота.

НЕОБХІДНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ РОБОЧИХ ЗОШИТІВ ПІД ЧАС ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ


Білоусова Марина,

викладач,

КЗ «Чернігівський центр професійно-технічної освіти»

Чернігівської обласної ради,

м. Чернігів, Україна

 belousmar71@gmail.com

Робочі зошити з друкованою основою як вид вербальних засобів навчання та перевірки навчальних досягнень учнів під час змішаного навчання є невід'ємною частиною комплексно-методичного забезпечення предметів професійно-теоретичної підготовки в професійно-технічних навчальних закладах.

Головною метою використання робочих зошитів у професійній підготовці є оптимізація та підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності учнів на всіх етапах освітнього процесу (Майорова, 2011, с. 6–7).

Зошити з друкованою основою є не тільки засобами навчання, які доповнюють та конкретизують основний навчальний матеріал, а застосовуються для контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів.

У професійній освіті, так сталося, що з деяких предметів взагалі немає підручників з предметів, або їх зміст потребує оновлення, або деякі теми осучаснення. Внаслідок цього викладач професійно-теоретичної або професійно-практичної підготовки подає матеріал за власними авторськими навчальними посібниками. Проблемою викладача при змішаному навчанні є оцінювання рівня компетентності учня. Для вирішення цієї проблеми педагоги професійної освіти розробляють робочі зошити «Контрольні завдання» з друкованою основою, які містять різнопланові та різнорівневі завдання для безпосереднього виконання їх учнями з метою поліпшення засвоєння, повторення, узагальнення, систематизації та перевірки знань з предметів.

Так застосування робочих зошитів допомагають надати переваги учневі у вирішенні набуття професійних компетентностей:

- відсутність великого текстового навчального матеріалу;
- наявність значної кількості різноманітних завдань, що стимулюють пізнавальну діяльність учнів;
- системність використання на уроках, що дає змогу сконцентрувати увагу учня на сутності навчального матеріалу;
- надання контролюючих функцій за навчання безпосередньо учневі, а саме узагальнення, систематизація, закріплення, самоконтролю освітньої діяльності й самоосвіти.

Контроль, як відомо, є важливим фактором у процесі навчання будь-якому предмету. Він дає можливість не тільки встановити рівень успішності навчальних досягнень та компетентності учня, а виявити недоліки в процесі та результативності освітньої діяльності і тим самим визначити необхідні зміни, які потрібно внести в методику роботи викладача.

Робочі зошити «Контрольні завдання» з предметів професійно-теоретичної підготовки при змішаному навчанні застосовують з метою формування в учнів умінь та навичок самоосвіти, самоконтролю та самоаналізу. Викладачу результати виконаних контрольних завдань необхідні для виявлення, діагностування та аналізу рівня засвоєння навчального матеріалу. Діагностичний контроль потрібен викладачу для того, щоб враховувати індивідуальні особливості учнів при організації їх навчальної діяльності в процесі управління цією діяльністю. Отже, впровадження в освітній процес робочого зошита «Контрольні завдання» має на меті здійснення ефективного контролю за перебігом процесу змішаного навчання.

Контрольне завдання за характером є вправою, виконання якої потребує від учня здійснення певних дій, спрямованих на досягнення мети, поставленої у завданні. Отже, під час виконання контрольних завдань продовжується і процес навчання.

Контрольні завдання складаються із завдання та еталону відповіді — зразка повного й правильного виконання дій.

Оцінювання завдання без порівняння з еталоном перетворює об'єктивну процедуру контролю на суб'єктивну з усіма властивими для останньої недоліками. До кожного завдання додаються інструктивні вказівки про те, що саме необхідно зробити. Вказівки формуються чітко та зрозуміло. Контрольні завдання мають просту систему оцінювання. Для того, щоб учні розуміли систему оцінювання, могли самі визначити свою оцінку, доцільно використовувати прості схеми оцінювання за 12-бальною шкалою. Отже, у 12-бальній системі оцінювання, задаючи учням відповідний рівень контрольного завдання, викладач визначає, яку ступінь володіння навчальним матеріалом (високу, достатню, середню або низьку) демонструє учень.

Для оцінювання в контрольних завданнях застосовується 10-ти бальна система, а саме п'ять завдань з максимальною шкалою оцінювання в 2 бали (тобто кожна правильна та повна відповідь оцінюється в розмірі 0,5;1;1,5;2 бали), якщо учень відтворює теоретичні знання в повному обсязі, то його відповідь оцінюється максимально 11 балів (1 бал додається «бонусний»).

- 0,5 балів — в основному інформація помилкова, не дуже точна або не стосується питання;
- 1 бал — майже половина інформації правильна, інша — помилкова, неточна або відсутня;
- 1,5 бали — є невеличкі фактичні неточності;
- 2 бали — відповідь правильна, точна, змістовна.

Розроблені «Контрольні завдання» застосовуються спочатку у вигляді окремих завдань-листіків, а згодом – у вигляді цілісних робочих зошитів з друкованою основою, які охоплювали всі теми освітньої програми з предмета.

Застосування робочого зошиту «Контрольні завдання» з предметів професійно-теоретичної підготовки учнів ЗПО при змішаному навчанні вирішує наступні навчальні задачі для викладача:

1. Робочий зошит є основною функцією поточного контролю, реалізація якого забезпечує керування процесом навчання. Зворотній зв'язок у процесі навчання діє у двох напрямках: на викладача і на учня. Зворотній зв'язок, що діє у напрямі до викладача, дає можливість своєчасно оцінити методичну ситуацію і внести необхідні зміни щодо прийомів, способів і методів навчання, відбору вправ, режиму і тривалості їх виконання, послідовності організації всієї навчальної роботи з учнями.

2. Зворотній зв'язок у напрямі до учнів дає їм інформацію про успішність їх навчальної діяльності з оволодіння професією. Така інформація дозволяє учням здійснювати самооцінку особистого прогресу в оволодінні професією і планувати свою подальшу навчальну діяльність.

3. Оціночна функція реалізується у ході оцінювання результатів виконання учнями контрольних завдань. Оцінка вказує учню на певний рівень володіння професійними компетентностями. Оцінка є основним показником успішності навчання в офіційних документах про освіту.

4. Робочий зошит «Контрольні завдання» з предметів професійно-теоретичної підготовки розробляється відповідно до чинної освітньої програми з предмета. Під час роботи у такому зошиті, що має друковану основу, учню необхідно дописати, докреслити, побудувати, виконати тести, вправу, розв'язати задачу безпосередньо на сторінках зошита. Така форма роботи на уроці та під час дистанційного навчання і виконання контрольного завдання вдома сприяє розвитку мислення, уваги, пам'яті учнів, дозволяє формувати самооцінку набутих знань й умінь їх застосовувати, а також потребу в нових знаннях, мотивацію саморозвитку.

Використані джерела

Баранюк, Л.Г. (уклад.) (2016). Методика розробки та застосування робочого зошита з предмету: посібник для викладачів професійно-теоретичної підготовки. Казанка: Професійний аграрний ліцей.

Жуковський, В. М. (2012). Теоретико-методичні засади створення й використання робочих зошитів з друкованою основою з християнської етики для 7 класу ЗОШ. Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Острого: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 21, 199–206.

- Лікарчук, А.М. (2003). Технологія створення і використання зошитів з друкованою основою (на матеріалі хімії): Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02; Ін-т педагогіки і психології проф. Освіти АПН України.
- Майорова, І.Г. (2011). Визначення та класифікація робочих зошитів. Вісник післядипломної освіти, 4 (17), 78–85.
- Нечволод, Л.І. (2002). Педагогічні умови впровадження робочих зошитів з друкованою основою в процес індивідуалізації навчання школярів: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків.
- Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах. Затверджено наказом Міносвіти і науки України 30.05.2006 № 419. Офіційний вісник України, 2006, 25, 92–107.

SYSTEM LEKCJI Z JĘZYKA UKRAIŃSKIEGO NA RZECZ ROZWOJU MÓWIENI UCZNIÓW 5–6 KLAS Z JĘZYKAMI NAUCZANIA MNIejszości NARODOWYCH

Bohdaneć-Biłoskałenko Natała,

dr hab. Nauk pedagogicznych, profesor,

kierownik Oddziału Nauczania Języków Mniejszości Narodowych

Instytutu Pedagogiki NANP Ukrainy,

Kijów, Ukraina

Koncepcja Nowej Ukraińskiej Szkoły stawia przed naukowcami i wspólnotą pedagogiczną szereg zadań, wśród których jej zorientowanie na kształtowanie tych kompetencji, które są niezbędne dla pomyślnej samorealizacji w społeczeństwie. Wśród dziesięciu kompetencji Nowej Ukraińskiej Szkoły czołowe miejsce zajmuje komunikacja w języku państwowym i ojczystym (jeśli tu zachodzą różnice), u podstaw której leży umiejętność ustnie i pisemnie wyrażać i tłumaczyć pojęcia, myśli, uczucia, fakty i poglądy (poprzez słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie, stosowanie środków multimedialnych), a także zdolność reagować za pomocą środków językowych na całość zjawisk społecznych i kulturalnych (w nauce, w pracy, w domu, w czasie rekreacji) i uświadomienie roli efektywnej komunikacji.

Jak widzimy, dzieci uczące się w klasach z nauczaniem języków mniejszości narodowych muszą dobrze władać dwoma językami — państwowym i ojczystym. Szczególna uwaga skupia się na nauczaniu języka ukraińskiego. Znajomość języka państwowego jest jednym z najważniejszych obowiązków każdego obywatela Ukrainy, przesłanką jego pomyślnej socjalizacji i maksymalnej osobistej realizacji w różnych obszarach ludzkiej działalności.

Osobliwości nauczania języka ukraińskiego w klasach uczących się również języków mniejszości narodowych są w centrum uwagi naukowców. Zwłaszcza M. Pentyluk wyszczególnia czynniki, z którymi należy się liczyć w budowaniu systemu języka ukraińskiego jako państwowego. Między innymi to są:

- Funkcjonalne obciążenie dwujęzyczności;
- Charakter dyferencjacji i interakcji systemów socjolingwistycznych w sytuacjach komunikacyjnych;

- Określenie skali poszerzenia dwujęzyczności;
- Poziom dwujęzyczności.

Za główne zadanie w nauczaniu języka ukraińskiego jako państwowego badaczka uważa kształtowanie i rozwój umiejętności i zdolności językowych uczniów z poprzednim zdobyciem wiedzy teoretycznej. Wykonanie tego zadania umożliwia wybudowanie procesu nauczania języka ukraińskiego w oparciu o wiedzę, umiejętności i zdolności w zakresie języka ojczystego. Badaczka uważa, że konieczne należy:

- Korzystać z wiedzy uczniów w zakresie gramatyki języka ojczystego;
- Opierać się na definicje i określenia, które ujawniają wspólne zjawiska w językach nauczania;
- Porównywać podobne i zróżnicowane zjawiska i fakty w języku ukraińskim i ojczystym;
- Tłumaczyć z jednego języka na drugi.

Rozwój komunikacyjny uczniów jest ważną kwestią współczesnej edukacji w warunkach Nowej Ukraińskiej Szkoły, tym więcej dotyczy to szkół, gdzie dzieci uczą się języków mniejszości narodowych. Praca nauczyciela ma być skierowana na kształtowanie umiejętności i zdolności komunikacyjno-językowych ucznia, ponieważ to wywiera wpływ na rolę jednostki w społeczeństwie ukraińskim i jej pomyślny rozwój.

Metodologia badań powinna być skierowana na poszukiwanie metod, środków i form nauczania podnoszących skuteczność takich ważnych komponentów treści nauczania, jak językowa i mowna kompetencje, które razem tworzą komunikacyjną kompetencję ucznia.

Poziom uczniów w zakresie mówienia zależy od poziomu znajomości słownictwa, znajomości kategorii gramatycznych, norm literackich, co zapewnia kształtowanie umiejętności praktycznych w różnych rodzajach działalności językowej.

Praca z rozwoju mówienia uczniów piątych-szóstych klas określonego typu szkół odbywa się równoległe w trzech kierunkach:

- praca ze słowem: aktywizacja słownictwa uczniów, jego poszerzenie i wzbogacenie, rozwój gramatycznej budowy wypowiedzeń;
- przyswojenie norm ukraińskiego języka literackiego; praca z wyrazami i zdaniami, co zakłada następujące ćwiczenia: czytanie zdań, ich analiza, określenie granic zdań w tekście ułożonym bez znaków punktuacyjnych i dużych liter, rozpoznanie gramatycznej podstawy słowa za pomocą pytań, wyrażenie jednej myśli w kilku wariantach, ułożenie wyrazów i zdań na podstawie ilustracji, kluczowych wyrazów itp.;
- praca w kierunku rozwoju mówienia, kształtowanie u uczniów umiejętności rozumieć i odtwarzać wypowiedzenia innych osób oraz budować własne w postaci ustnej i pisemnej, na przykład na podstawie wzoru ustnie opowiedzieć tekst lub napisać go w maksymalnie zbliżonej do oryginału formie, ukazać stopniowość wydarzeń w tekście deformowanym i inne ćwiczenia.

Ważne rodzaje pracy z rozwoju mówienia to są opowiadania, napisane przez uczniów wypracowania, opowieści, dialogi, opinie, produkcja medialna, pisma oficjalne itp.

Tak więc lekcje z rozwoju mówienia uczniów w piątych-szóstych klasach odgrywają ważną rolę w nauczaniu i podniesieniu poziomu znajomości języka ukraińskiego jako państwowego, co zapowiada dobre wyniki na przyszłość.

Bibliografia:

Богданець-Білоskalенко, Н. (2023). Лінгводидактичні засади навчання мов національних меншин у закладах загальної середньої освіти. Мовно-літературна освітня галузь: розроблення, впровадження нових методик та практик навчання: мат-ли Всеукр.наук-пр.конф. (12 жовтня 2023 р.). Чернівці, 22–24.

Пентилук, М., Караман, С., Горошкіна, О. та ін. (2004). Особливості навчання української мови у школах з російською мовою викладання. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. Київ: Ленвіт, 65–69.

СИНХРОНІЗАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ У ПІДРУЧНИКУ ЯК ВИМОГА ЧАСУ

Бондаренко Неллі

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник,
Інститут педагогіки НАПН України,
Київ, Україна



nelly.bondarenko@ukr.net

Сучасна українська школа гідно реалізує поставлені перед нею освітні цілі й завдання в умовах повномасштабної російсько-української війни. Водночас на її тлі актуалізувалися адаптація освітньої системи до змін, пов'язаних із пришвидшеною інтеграцією України до євроатлантичних структур, готовність долати труднощі й відповідати на небачені раніше глобальні виклики у кореляції з умовами і можливостями країни в стані війни; необхідність психолого-педагогічної підтримки особистості учня, сприяння його розвитку, становленню й самореалізації; проблеми оновлення знань у режимі реального часу; модернізації й інтенсифікації навчально-виховної роботи; зв'язаності й взаємозалежності методів навчання й виховання шкільної юні тощо.

Синхронізацію методів навчання й виховання уприроднює їх єдність як двох взаємозалежних складників системи освіти. Тому надзвичайно важливо розглядати їх в аспекті двоєдності, здатності одночасно забезпечувати засвоєння знань, формування умінь і навичок та здійснювати виховний вплив, актуалізувати внутрішні природні сили учня. За У. Уйтхедом і Д. Шеном, будь-яка діяльність є ціннісно орієнтованою й ціннісно обґрунтованою. Нагромаджуючи життєвий досвід, людина на основі ціннісного вибору конструє особистісну концепцію «теорії в дії», що реалізується в діяльності.

Освіта дає унікальну можливість для аксіологізації суспільства як цілісної спільноти. Адже школа — єдина інституція, крізь яку проходить кожен українець. Освіта зобов'язана бути ціннісною. Цінності пронизують усю систему освіти і, працюючи з учнями, виховуючи і навчаючи їх, педагоги передають цінності. У кожному випускникові має гармонійно поєднатися високоморальна ціннісна особистість, високопрофесійний фахівець і свідомий громадянин України. Проблеми аксіологізації освіти як умови глибинної трансформації вітчизняної і глобальної архітектури безпеки, заснованої на національних і планетарних цінностях, у контексті екзистенційних викликів українству, присвячено «Аксіологічний концепт національно-патріотичного виховання» (Бондаренко, & Косянчук, 2023).

Перебуваючи в процесі ціннісно-сислової комунікації, обміну міжперсональними цінностями, і привласнюючи певні цінності, людина усвідомлює власне «Я», унікальність і смислову наповненість іншого, входить у певне співтовариство й зобов'язується виконувати відповідні вимоги, діяти згідно з правилами. Однак цінності не лише поєднують людей, утворюючи твердь для певного життєвого світу, а й відмежовують їх від інших можливих ціннісних світів. Це зумовлює імовірність конкуренції між цінностями, яка нерідко переходить у відкриту боротьбу й навіть у криваву війну, на кшталт тієї, у якій Україна, виборюючи ключову цінність — свободу, втрачає найкращих. Саме завдяки сформованим цінностям людина спроможна робити оптимальний саме для неї вибір, діяти усвідомлено і водночас автоматично у стандартних життєвих ситуаціях, зважаючи на передумови й імовірні результати і навіть наслідки конкретних вчинків і поведінки загалом, упевнено долати труднощі й ефективно розв'язувати проблеми. Такій людині достатньо лише оцінити проблему в ціннісному полі принаймні на найпростішому рівні (чорне — біле, друг — ворог). Критерієм і внутрішнім суддею має слугувати сумління, совість, яку Василь Сухомлинський вважав похідною усіх якостей і вчинків людини.

У цілісному аксіологічному вихованні (й за аксіологічної безпеки (Косянчук, 2015)) спектрально розрізняють розумове, моральне, громадянське, трудове, естетичне, фізичне, економічне, екологічне і правове виховання. Види виховання повністю або частково корелюють із ключовими компетентностями, закладеними у Законі України «Про освіту» (Закон..., 2017).

Добір методів навчання і синхронізація їх із методами виховання передбачає врахування таких чинників, як мета, дидактична задача; вид діяльності; предмет вивчення; рівень інтелектуально-емоційного розвитку учнів; вікові можливості.

Синхронізацію методів навчання й виховання цілісної особистості учня уможливорює спільність підходів і принципів, на яких вони побудовані. Сучасна теорія навчання ґрунтується на особистісно орієнтованому, компетентнісному і діяльнісному підходах. Компетентнісний підхід передбачає застосування методів формування ключових і предметних компетентностей. У вихованні актуалізовано комплексний і діяльнісний підходи. Перший ґрунтується на цілісності виховання особистості, а не окремих її якостей; єдності цілей, завдань, змісту, методів, форм і напрямів виховання, другий — на взаємодії свідомості й поведінки як основних чинників діяльності в усіх її проявах.

Комплексний підхід до виховання завдяки центруванню всіх видів діяльності в особистості як цілісному феномені забезпечує горизонтальний взаємозв'язок методів, що формують усі види діяльності. Так, пізнавальна діяльність передбачає застосування таких методів, як бесіда, лекція, диспут, робота з підручником, іншими джерелами знань, текстовий метод, метод колективного генерування ідей (у невдалій перекладній версії — «мозковий штурм»), експеримент, проблематизоване, дослідницьке і програмоване навчання.

Синхронізацію методів навчання й виховання уприроднює їх ґрунтованість на спільних дидактичних принципах. Сучасні науковці істотно збагатили й осучаснили цей перелік, увідповіднивши його новим реаліям.

Реалізований у підручниках української мови принцип текстоцентризму актуалізує нерозривну діалектичну єдність ґносеологічного й ціннісного, що виявляється у взаємодії з текстами культури як висхідним матеріалом пізнання й виховання у їх органічній єдності (Бондаренко, 2009). Спеціально дібраний взірцевий за всіма критеріями текст до кожного параграфа стає джерелом життєво необхідної інформації. Разом із методичним апаратом він спонукає порушення й розв'язання важливих проблем пізнання у різних галузях знань, що екстраполюються на щоденне життя, та реалізує виховання у всіх його згаданих видах. Сміслова проблематика тексту також закладає логістику розвитку всіх видів думання і мовленнєво-мисленнєвої діяльності, на якій ґрунтується розумове виховання. Тому текстовий метод, метод роботи з текстом або текст-метод, а також метод запитань-відповідей може бути успішно застосований у роботі з підручником як з навчальною, так і з розвивальною й виховною метою (Бондаренко, 2020, 2021a, 2021b).

Як і класифікація методів навчання, виховна також умовна, хоча кількість варіантів не така чисельна. Виокремлюють чотири групи методів виховання: методи формування свідомості особистості; методи формування досвіду суспільної поведінки і діяльності; методи стимулювання поведінки і діяльності вихованців; методи контролю й аналізу ефективності виховного процесу. Методи виховання реалізуються через відповідні взаємозамінні прийоми, які конкретизують методи і визначають їх своєрідність. Так, застосовуючи метод переконання, вихователь може провести бесіду, залучити Storytelling, створити виховні ситуації тощо. У цьому разі бесіда, Storytelling, ситуаційний метод виступають як прийоми розв'язання виховних завдань. Метод роботи з підручником та іншими джерелами знань може бути реалізований завдяки таким прийомам, як створення проблемної ситуації, аналіз тексту, складання плану, тез, конспекту тощо.

Ефективність застосування реалізованих у підручнику методів узалежнена від їх трансформації у внутрішні переконання, способи поведінки учня і його діяльності загалом, що каналізують становлення особистості. А це, своєю чергою, актуалізує проблему самовиховання, яке фіналізує процес і пропонує власні специфічні методи.

Вербальні / словесні методи навчання (розповідь, пояснення, лекція, бесіда, інструктаж, робота з підручником, іншими джерелами знань) корелюють із методами формування свідомості особистості (бесіда, лекція, дискусія, диспут). Практичні методи навчання (вправи, ситуаційний метод, метод проєктної діяльності, дидактична гра) —

з методами формування досвіду суспільної поведінки і діяльності (вправа, приклад, створення виховних ситуацій). Наочні методи навчання (спостереження, демонстрування, ілюстрування, метод інтелект-карт, інтерактивних карт, ігровий метод, метод віртуальних екскурсій) корелюють із впливом засобів масової інформації. Методи самонавчання й стимулювання пізнавальної самостійності — із методами самовиховання й самостимулювання поведінки й діяльності. Група методів контролю й оцінки (спостереження за навчальною діяльністю здобувачів освіти, усне опитування, письмовий контроль, тестовий контроль знань) — із методами контролю й аналізу ефективності виховного процесу (педагогічне спостереження, опитування, метод тестів, створення ситуацій для вивчення поведінки вихованців).

Віковим особливостям і можливостям учнів увідповіднено три групи методів, найдоцільніших для молодшого, середнього і старшого шкільного віку.

Наведений поділ умовний, оскільки кожен відповідно інтерпретований метод застосовний у роботі з учнями різного віку й актуальний для всіх вікових періодів життя особистості. Попри це він відтворює природний процес поступального вікового розвитку дитини й відповідно каналізує навчально-виховні процеси.

Фіналізують освітній процес методи самонавчання й самовиховання. Для здобувача освіти система методів навчання має трансформуватися в систему самонавчання, усамотійнення в природоуванні здатності працювати з інформацією в підручнику й інших джерелах за допомогою ключових мисленневих операцій, застосовувати ново-здобуті знання для розв'язання життєво важливих проблем.

Сформувати в учня гуманістичну ціннісну свідомість, відповідні їй форми поведінки, діяльності загалом, що забезпечують моральність вибору і прийнятих рішень, має система методів виховання. Результатом виховання має стати сформованість світогляду, ґрунтованого на гуманістичних засадах; ціннісної матриці, що уможливорює здатність особистості робити усвідомлений ціннісний вибір між такими категоріями як добро — зло, правда — неправда, свобода — неволя, рабство; честь — безчестя, любов — ненависть, прекрасне — потворне, принциповість — безпринципність, зрада — невідкупність, право — обов'язок тощо.

Постійне збагачення теорії і практики навчання й виховання зумовлює їх відкритість, що сприяє становленню нових напрямів, урізноманітнення освітніх моделей і технологій.

Використані джерела

- Бондаренко, Н. В. (2009). Текстодцентрична система вивчення державної мови: теоретичні і практичні аспекти. Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи. Ужгород: Ліра, 143–153.
- Бондаренко, Н. В. (2020). Запитання як пусковий механізм світопізнання й компетентнісного навчання. *Fundamental and applied research in the modern world*. BoScience Publisher. Boston, USA, 195–204.
- Бондаренко, Н. В. (2021а). Текст-метод і досвід його ефективного застосування у навчанні мови. *The world of science and innovation*. Cognum Publishing House. London, 369–378.

- Бондаренко, Н. В. (2021b). Як учити учнів запитувати — відповідати на основі текст-методу. Fundamental and applied research in the modern world. BoScience Publisher. Boston, USA, 250–259.
- Бондаренко, Н. В., & Косянчук, С. В. (2023). Аксиологічний концепт національно-патріотичного виховання. Київ: Фенікс, 52.
- Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради, № 38–39, 2017.
- Косянчук, С. В. (2015). Аксиологічний підхід до формування змісту профільного навчання як актуальна проблема модернізації змісту освіти. „Дидактика: теорія і практика. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 67–71.

ОСОБЛИВОСТІ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕКСТІВ ПІДРУЧНИКА З МАТЕМАТИКИ

Бурда Михайло,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу математичної та інформатичної освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



mibur5@ukr.net

Методичні вимоги до практико-орієнтованих навчальних текстів: 1) збільшення у змісті математичної освіти питомої ваги прикладного компонента (у вимогах до результатів навчання значно більше уваги звертається на діяльнісний і, особливо, ціннісний компоненти); 2) врахування особливостей навчальної діяльності учнів (краще засвоюють укрупнений, структурований, візуалізований навчальний матеріал; орієнтуються на практичне використання знань; зосереджені на конкретних навчальних цілях; потребують систематичного зворотного зв'язку); 3) укрупнення навчального матеріалу (не віддаляти в навчальному часі вивчення аналогічних, схожих, контрастних понять, взаємно обернених тверджень і операцій; групування завдань за спільними способами розв'язання (ідеями, планами); виділення типових конфігурацій малюнків); 4) інтеграція змісту (посилення внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків; систематичне виділення типових практичних ситуацій, для розв'язання яких використовуються дані математичні моделі); 5) візуалізація навчальних текстів (активне використання комп'ютерних презентацій, програмних засобів різного навчального призначення, особливо для унаочнення абстрактних математичних понять, різних граничних переходів. Це викликає інтерес до навчання, активізує навчально-пізнавальну, дослідницьку, проєктну діяльність учнів); 6) удосконалення системи вправ (включаються задачі з неповною, надлишковою, ймовірнісною та суперечливою інформацією, вправами з неформульованою умовою або вимогою, на складання задач, на прийняття оптимальних рішень).

Складові методики практико-орієнтованого навчання. Успішна реалізація прикладної спрямованості математичної освіти потребує переорієнтації змісту навчання. Навчальний матеріал підручника має сприяти виробленню не лише суто математичних умінь, а й умінь застосовувати знання при вивченні інших предметів, у практичних життєвих ситуаціях, у майбутній професійній діяльності. Методика забезпечує відповідність змісту навчання етапам (процесу) застосування математики на практиці та передбачає три взаємозв'язані складові:

Організація емпіричних узагальнень. Спрямована на «відкриття» учнями математичних фактів, вироблення вмій вчитися, самостійно здобувати знання. Вивчення математичних фактів розпочинається з аналізу відповідних прикладів з довкілля, практичних ситуацій чи задач, малюнків.

Логічне упорядкування навчального матеріалу: доведення або спростування гіпотези; розв'язування базових математичних задач, які дають змогу сконструювати і усвідомити відповідні способи діяльності. Більше уваги приділяється розумінню змісту понять, властивостей, тверджень та зв'язків між ними.

Застосування математичних фактів на практиці. Зміст навчання повинен забезпечувати оволодіння учнями математичною культурою такого рівня, коли освоюються всі етапи застосування математики до розв'язування задач, які виникають у людській практиці.

Другий і третій складники методики максимально наближені і розглядаються як взаємно обернені. Розв'язування математичних задач і задач практичного змісту також розглядається як взаємно обернена діяльність. У процесі такої діяльності учні приходять до розуміння того, що один і той же математичний факт може використовуватись як модель для розв'язання різних практичних задач. Виділення типових практичних ситуацій, для розв'язання яких найчастіше використовуються дані математичні моделі, та на їх основі добирати задачі практичного змісту різної складності.

METHODOLOGICAL ON-LINE TOOL OF COURSEBOOK “HIGH NOTE” IN THE FRAME OF TEACHING DISCIPLINE “FOREIGN LANGUAGE” (BASIC COURSE)

Vasylyshyna Nataliia,

D. Sc. in Pedagogy, Professor

Deputy Dean of Faculty of International Relations,

National Aviation University,

Kyiv, Ukraine

 filologyN@gmail.com

High Note is an intensive five-level course for upper-secondary students that bridges the gap between school life and young adulthood. Designed to inspire modern teenagers to reach their ambitious goals, the course equips them with language skills alongside

the life and career competencies that are indispensable to succeed in exams, in the workplace and in their future lives.

The biggest advantages of the High Note On-line course can be summarized as follows.

Flexibility. Technology demands newer updates and faster systems all the time. This can only be achieved with constant training and learning. Working a 9–5 job and pursuing courses may seem tiring if you have to go to a training center before or after work. Sometimes going to the training center may rob your weekends and eat up your free time. Online training courses can be taken anytime, anywhere. The only requirement would be an internet connection. Making time during your coffee breaks at work, sitting on your couch and taking online courses instead of watching television, and listening to audio/video files while travelling to and from work are some of the ways online training courses can be taken up. This ensures flexibility in terms of time and effort.

Mobility. A place that has internet connection is a place to take advantage of. Online training and eLearning would require a traditional registration process, followed by a user log in page, but now, since browsers are available on phones, tablets, and laptops, online courses are not only restricted to desktops; courses are configured to all types of devices. Thinking of taking a course while travelling? eLearning is now in your pockets!

Easy on the Pockets. With all these physical copies of books, notes, and professors to handle courses, traditional software training courses demand a very high price for certifications and course completion. In comparison to this, eBooks and notes are permanently saved in your hard drive when it comes to online training. Certifications are provided online, in printable format, with course completion recognition that can be shared on job-posting websites, social media, and more. Reference videos, course materials, and examination scores are saved and can be viewed multiple times, with no limit. Online courses are extremely cost-effective and can be utilized efficiently.

Community. Meeting different people and joining forums does not stop at social media sites. People with same interests or with the same learning goals may join a community that interacts effectively exchanging questions, doubts, and ideas. Participating in such groups may offer a more detailed insight on where the course is leading to.

Online Support. Professional educators and eLearning customer support are always looking to help and motivate students. Online course trainers can be emailed and interacted with, when students have any questions, and chat support is almost always available on online learning portals.

Progress Report. Online assessments test the ability to understand topics without the pressure of taking an actual exam. Some assessments can also be retaken and reconsidered if students are not satisfied with their scores. Properly justified and marked, online assessments bring about a fair scoring system that helps online students evaluate their understanding of a given subject.

Easy Accessibility. In a fast moving world, almost everything is readily accessible. Downloadable online notes, online support, online interaction, training videos that can be replayed, and assessments/quizzes that can be taken anytime during the course help professionals learn better and faster. The easier courses are to be reached, the easier it is for professionals to reach their goals.

Information Retention. Online courses help trainees retain and remember information with attractive images, videos, legible fonts, movie clips, animated descriptions, and more. Real-life examples are also given to explain concepts better. Displaying information in well-crafted ways lead to better understanding of learning content more than taking notes with pen and paper. Face-to-face instructor-led training can force trainees to deviate from topics because of long lectures, where speech is the major mode of communication.

Constructive Criticism. Providing constructive criticism through quizzes offers trainees the ability to understand where they stand in terms of knowledge. Multiple choice and open-ended questions prepare students better for taking an exam. The automated corrections like “wrong answer” and “right answer” give trainees the opportunity to go back and correct themselves when wrong. This saves time and effort when compared to unit tests where the papers are sent to the professor for correcting errors and giving the final grade (Picture 1).

Advantages with Online Learning



Copyright 2013 TheProfessionalWebsite

Picture 1. Advantages from On-line Learning

To sum up, some people prefer face-to-face training, while others may prefer online training. According to the American Society for Training and Development, nearly one-third of all eLearning content and material is available and pursued online. Online training is no doubt a huge cost saver for organizations and individuals, as only certification courses come with a high price tag compared to free online courses. Utilizing the internet for improving your skills is the ultimate way to climb up the success ladder, as the best investment that you can make is investing in yourself.

References:

- Hastings B. (2020). High Note 1. England: Pearson Education Limited. 211 p.
Hastings B. (2020). High Note 2. England: Pearson Education Limited. 188 p.
Hastings B. (2020). High Note 3. England: Pearson Education Limited. 270 p.
Hastings B. (2020). High Note 4. England: Pearson Education Limited. 288 p.
Hastings B. (2020). High Note 5. England: Pearson Education Limited. 313 p.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ ПІДРОЗДІЛУ «ПОБУТОВА ТЕХНІКА» У ТЕХНОЛОГІЯХ (5–9 КЛАСИ)

Вдовченко Віктор,
старший науковий співробітник
відділу технологічної освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
Київ, Україна

 v_vdovchenko@ukr.net

Структурування змісту підрозділу «Побутова техніка» (Машинознавство. Пристрої та механізми) навчального модуля «Художнє проектування і технології обслуговування в побуті» здійснено за наскрізними темами у 5–9 класах. У дидактиці змісту застосована науково обґрунтована класифікація побутової техніки: 1. За цільовим призначенням. 2. За рівнем прикладання зусиль для її використання. 3. За розміром та місцем розташування. 4. Стаціонарні, портативні, переносні. 5. Побутова техніка із смарт-технологіями. Структурування тем підрозділу «Побутова техніка», практичні роботи до них розроблені диференційовано до вікових особливостей учнів, із дотриманням дидактичних принципів системності, наступності та перспективності, подаємо у «Дидактичній схемі структурування змісту підрозділу «Побутова техніка», див. табл. 1.

Таблиця 1

**Дидактична схема структурування змісту підрозділу «Побутова техніка»
Навчальний модуль
«Художнє проектування і технології обслуговування в побуті»
у навчальному предметі «Технології» за наскрізними темами у 5–9 класах**

Клас. Складова класифікації побутової техніки	Номер та назва параграфу у підрозділі, тема лабораторно-практичної роботи (ЛПР)
5 клас. За цільовим призначенням	§ 1. Вибір та застосування обчислювальної та кухонної побутової техніки. ЛПР: «Обчислювальна техніка», «Кухонна техніка»
6 клас. За рівнем прикладання зусиль для її використання	§ 1. Вибір та застосування побутової техніки для догляду за одягом та прибиранням в домі. ЛПР: «Догляд за одягом», «Прибирання в домі»
7 клас. За розміром та місцем розташування	§ 1. Вибір та застосування побутової техніки для догляду за зовнішністю і здоров'ям. ЛПР: «Техніка для догляду за зовнішністю і здоров'ям»
8 клас. Стационарні, портативні, переносні побутові прилади	§ 1. Вибір та застосування побутової техніки — вимірювальних приладів та електроніки для розваг. ЛПР: «Вимірювальні прилади», «Електроніка для розваги»
9 клас. Побутова техніка із смарт-технологіями	§ 1. Вибір та застосування побутової техніки для зв'язку та мовлення, інтелектуальної побутової техніки. ЛПР: «Зв'язок, мовлення», «Інтелектуальна побутова техніка»

НАУКОВИЙ АПАРАТ ЕВРИСТИЧНОГО РІВНЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Вдовченко Віктор,

старший науковий співробітник відділу технологічної освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



v_vdovchenko@ukr.net

Поліщук Златослава,

молодший науковий співробітник, психолог-дослідник,
викладач психологічних дисциплін у вищій школі,
аспірант «Університету менеджменту освіти»,
м. Київ, Україна

Розкриємо класифікаційні параметри евристичного рівня педагогічної техно-
логії розвивального навчання, запропонованої В. Вдовченком.

Рівень і характер застосування: загальнопедагогічний.

Філософська основа: гуманістична, природовідповідна.

Методологічний підхід: пошуковий, дослідницький, ситуативний.

Провідні чинники розвитку: соціогенні, професійного спрямування..

Наукова концепція освоєння досвіду: змістовне узагальнення проектно-техно-
логічної діяльності.

Орієнтація на особистісні сфери та структури: СКМ (сфера керуючих механізмів
особистості – СКМО) + евристична.

Характер змісту: навчальний + виховний, загальноосвітній + професійний.

Вид соціально-педагогічної діяльності: навчальна, автономізація.

Тип управління навчально-виховним процесом: система «консультант».

Переважаючі методи: проблемно-пошукові, творчі, креативні.

Організаційні форми: індивідуальна, групова, колективна, класно-урочна, дифе-
ренційована.

Переважаючі засоби: різноманітність засобів, що застосовуються у навчально-ви-
ховному процесі.

Підхід до учня-проектанта та характер виховних взаємодій: особистісно орієнто-
ваний + вільного виховання + педагогічна технологія співпраці.

Напрямок модернізації: альтернативний.

Категорія об'єктів: індивідуальна освіта майбутнього, освітня та дослідницько-екс-
периментальна робота із обдарованими проєктувальниками.

Цільові орієнтації.

Пріоритетний розвиток прогностичних, креативних, когнітивних та комунікатив-
них якостей учня, який має:

- мати розвинене почуття нового, інноваційного, здатність до продукування ідей, схильність до ризик-менеджменту та експерименту;
- бути носієм продукованих у своїй художньо-технічній проєктній навчальній діяльності вітчизняної і європейської культури і традицій, уміти вести продуктивний діалог із представниками матеріальної культури Євросоюзу;
- мати власне розуміння сенсу кожного з об'єктів художньо-технічного проєктування на етапах вивчення проєктної ситуації, проєктної пропозиції, проєктного рішення, що вивчаються; здатність діяти у ситуаціях невизначеності, вступати у діалог та відстоювати свою обґрунтовану художньо-проєктну позицію;
- вміти поставити навчальну проєктно-технологічну мету у технологічній освіті, проєктно-технологічній діяльності, скласти план її досягнення, виконати план, використовуючи оптимальні для наявних умов способи та засоби, отримати та усвідомити свій результат, порівняти його з іншими аналогічними результатами, зробити рефлексію та самооцінку своєї діяльності;
- володіти евристичними методами та способами навчальної художньо-технічної проєктної діяльності: методами прогнозу, формулювання гіпотез, конструювання закономірностей, побудови теорій формотворення, образотворення об'єктів художнього проєктування; використовувати у пізнанні інтуїцію та інсайт; вміти вибирати методи пізнання, адекватні для об'єкту художньо-технічного проєктування, бачити знайоме в незнайомому та навпаки, здатність знаходити різні ракурси вирішення художньо-технічних проєктних та проєктно-технологічних проблем.

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ПІДРУЧНИКІВ ХІМІЇ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Величко Людмила,

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



lvel@ukr.net

Формування в учнів активної громадянської позиції, патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, державної мови визначено як ціннісні орієнтири освіти у Державному стандарті базової середньої освіти (Державний стандарт, 2020). Компетентнісне спрямування природничо-наукової галузі згідно з концепцією Нової української школи (Нова українська школа, 2016), передбачає формування ціннісного ставлення учнів до навколишнього світу з його можливими викликами, до яких нині додалася реальна загроза життю і здоров'ю людей. Розроблення модельних навчальних програм і но-

вих підручників надає шанс врахувати виклики, пов'язані з наслідками загарбницької війни, розв'язаної росією.

Ми розглядаємо можливості оновлення підручників у двох аспектах: безпека життєдіяльності й українознавче спрямування змісту.

Підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали значною мірою можуть взяти на себе функцію інформування про небезпечні хімічні сполуки і процеси, що мають місце під час воєнних дій, і зорієнтувати учнів на посильні для них заходи послаблення чи уникнення впливу шкідливих речовин (Величко, 2022b). Поінформованість щодо наслідків для довкілля загалом стає чинником виживання в реальних умовах екологічних ризиків, оскільки останні мають переважно хімічний характер (Величко, 2022a).

Оновлення предметного змісту підручників, стосується, окрім безпеки життєдіяльності, його українознавчого спрямування. Деїдеологізація змісту освіти, реалізована після відновлення незалежності України, виявилася неповною, оскільки російська ідеологія не була викорінена. Зокрема, йдеться про інтерпретацію фактів з історії хімічної науки і виробництва, передусім висвітлення російської науки як ніби домінантної у світі, натомість розкриття ролі українських учених, яка замовчувалась у советські часи, і привернення уваги до постатей, які не згадувалися не через їхню посередність, а тому, що ми мало знали про діяльність цих науковців і через це не шанували їх. Виявляється, багато вчених і винахідників, яких представляли в підручниках як російських, мають українське коріння або творили на теренах України, у вітчизняному науковому середовищі.

До прикладу, нагадаємо, що історія російської хімічної науки ведеться від М. Ломоносова, засновника кількох галузей і виробництв у росії, згаданого в усіх без винятку українських підручниках хімії, однак практично невідомого в історії світової науки. На протигагу цьому діячеві імперської доби постає багатогранна особистість Василя Назаровича Каразіна (1773–1842), вітчизняного ученого, винахідника, просвітителя, громадського діяча. Він ініціював відкриття Харківського університету (1805 р.), заснував Філотехнічне Товариство, завданням якого було поширення досягнень науки і технології. Автор відкриттів у різних галузях природознавства; обґрунтував ідеї парового двигуна і парового опалення, реалізовані, на жаль за кордоном; організував хімічну лабораторію, надаючи хімії першорядного значення; вперше у світі отримав штучний алмаз. В. Каразін був новатором у багатьох сферах – від створення Міністерства народної освіти до досліджень із метеорології, ґрунтознавства, виготовлення мила і свічок, будівельних матеріалів. Діяльність цієї видатної людини варта згадування у підручниках із різних предметів, не лише природничих.

Наповнення нових підручників українознавчим змістом відповідає суспільному запиту на формування компетентної особистості, патріотично налаштованої, переконаної в силі духу і творчому потенціалі українського народу. Обізнаність зі внеском нашого народу в цивілізаційний розвиток, здатність оцінити цей внесок і пишатися ним посилює ціннісний складник ключових і предметних компетентностей учнів.

Використані джерела

Величко, Л. (2022а). Актуальні екологічні проблеми у шкільному курсі хімії. Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті: зб. матеріалів XIV Міжнар. наук.-практ. онлайн-інтернет конф. Кропивницький. 99–100.

Величко, Л. П. (2022б). Навчальні матеріали з хімії в контексті воєнного стану. Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу: збірник тез доповідей. Київ. 95–96.

Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898.

Нова українська школа: основи Стандарту освіти (2016). Львів.

ФІЛОСОФІЯ КУРІКУЛУМУ З ДЕРЖАВНОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВСТВА З МІГРАЦІЙНОЮ БІОГРАФІЄЮ В РЕСПУБЛІЦІ КІПР

Восвутко Наталя,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та освіти,
Маріупольський державний університет,
м. Маріуполь, Україна

Восвітньому середовищі Кіпру на позначення загального планування серії уроків грецької мови як державної для іншомовних учнів і, зокрема, способу, у який зміст цих уроків перетворюється на керівництво для викладання та навчання, з метою досягнення запланованих результатів навчання, застосовується термін «навчальна програма грецької як другої мови» або «навчальна програма другої мови» (Αναλυτικό Πρόγραμμα Σλοιδών για την Δεύτερη Γλώσσα, 2020, с.7).

«Друга мова» – це будь-яка додаткова, офіційна або соціально домінуюча мова, яка використовується для навчання, роботи та інших важливих цілей, окрім рідної (Saville-Troike, 2006, с. 34). Для учнівства із досвідом іммігрантства або біженства грецька мова може бути третьою чи навіть четвертою мовою, яку вони вивчають. Навчальна програма другої мови (НПМ2) формує свій зміст відповідно до зовнішніх стандартів і наявної соціально-культурної, політичної та освітньої ситуації на Кіпрі та структурує її в план ефективного викладання та навчання. Тому це не просто перелік силабусів, предметних областей, основних елементів або навичок, а скоріше, дорожня карта того, як можна досягти бажаних результатів навчання за конкретних обставин.

«Навчальна програма другої мови. Дошкільна, початкова, середня загальна, середня технічна і професійна освіта та підготовка на Кіпрі» (2020) є першим офіційним курікулумом на Кіпрі з викладання грецької як другої мови. Вона завершує роботу, розпочату в попередні роки, спрямовану на зміцнення навичок володіння грецької

мови дітей іммігрантів і біженців. Це перший систематизований комплексний проєкт НПМ2 у грецькомовному шкільному середовищі, де грецька є офіційною мовою навчання. Окрім того, цей проєкт вперше базується на єдиній концепції посилення вивчення грецької мови в кіпрських школах від дошкільної ланки освіти до середньої.

В основу Навчальних програм другої мови закладене мовне розмаїття, як частина ДНК Європи, принципи і настанови ЄС щодо мовної політики та освіти, як це відображено в документах – Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (2008), Додатковий том CEFR з новими дескрипторами (Συνοθευτικός Τόμος του ΚΕΠΑ με νέους περιγραφτές, 2018), Порівняльні репрезентативні зразки дескрипторів для мовних навичок молодших учнів віком 7–10 років (Συγκριτικά αντιπροσωπευτικά δείγματα περιγραφτών για τις γλωσσικές δεξιότητες μικρών μαθητών ηλικίας 7-10 ετών, 2018), Порівняльні репрезентативні зразки дескрипторів для мовних навичок учнів віком 11–15 років (Συγκριτικά αντιπροσωπευτικά δείγματα περιγραφτών για τις γλωσσικές δεξιότητες μικρών μαθητών ηλικίας 11-15 ετών, 2018), Європейське мовне портфоліо у його грецькій та кіпрській варіації (Ευρωπαϊκό Portfolio γλωσσών, 2003), Керівництво з розробки та впровадження куррікулуму для багатомовної та міжкультурної освіти (Οδηγός Ανάπτυξης και Εφαρμογής ΑΠΣ για την Πολύγλωσση και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, 2016), підсумкова презентація Ключові моменти Eurydice, Ключові цифри щодо викладання іноземних мов у школах Європи (Ευρυδική Κύριες επισημάνσεις, 2017), Посібник для розробки навчальних програм і підготовки вчителів: лінгвістичний вимір навчальних дисциплін (Εγχειρίδιο για την ανάπτυξη Αναλυτικών Προγραμμάτων και την Επμόρφωση Εκπαιδευτικών, 2016) тощо.

Наведені вище рекомендації Ради Європи використовуються, але адаптовані до 1) потреб учнівства із іммігрантським походженням, 2) навчання другої мови в дошкільній та шкільній освіті, 3) конкретних соціально-культурних умов Кіпру, з метою посилити володіння новогрецькою мовою та одночасно підкреслити багатомовну та мультикультурну ідентичність учнів й учениць.

Отже, Навчальна програма другої мови (НПМ2) – це шкільна/освітня навчальна програма (σχολικό/εκπαιδευτικό αναλυτικό πρόγραμμα), спрямована на організацію вивчення грецької мови як другої, однак вона розглядається як частина ширшої експериментальної та екзистенціальної навчальної програми, яка починається раніше школи, розвивається під час навчання у школі і продовжується після її закінчення. Експериментальний куррікулум відображає шлях, яким йде учень через послідовність освітнього досвіду, організованого (або ні) інституційними органами. У цьому сенсі він містить весь навчальний досвід особи як члена соціальної групи, який дозволяє йому створювати відносини з іншими людьми або соціальними групами всередині та поза школою, а також розвиває особистість, її ідентичність та мовний і культурний репертуар (Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα, 2020, с.16).

Як частина експериментальної навчальної програми, НПМ2 враховує кілька рівнів: 1. супер-рівень, тобто міжнародний вимір з точки зору навчання грецької на Кіпрі, в ЄС, а також у всьому світі; 2. макро-рівень: національний вимір, оскільки вона забезпечує контекст підтримки вчителів у викладанні грецької мови як другої на Кіпрі; 3.

мезо-рівень: школа з усіма відповідними референтними групами; 4. мікро-рівень: учні та вчителі; 5. нано-рівень, тобто сама людина та її навчання протягом життя. Отже, грецька мова є не тільки предметом пізнання в контексті мовного курсу, але інструментом, який дозволяє учням опанувати інші шкільні предмети (наприклад, географію, фізику, математику тощо) і впоратися з вимогами цих курсів.

Окрім того, філософія НПМ2 узгоджується з принципами багатомовності та полікультурної освіти, оскільки вона спрямована на розвиток відкритого, критичного та рефлексивного ставлення, що дозволяє учням/ученицям побачити позитив і користь від контакту з іншістю, пом'якшуючи егоцентричні й етноцентричні установки, які можуть виникнути через зустріч з «невідомим/незнайомим». Для досягнення цієї мети необхідні знання та навички, пов'язані з різними предметами, наприклад, математикою, історією, географією, щоб учні переходили від своїх повсякденних/звичайних поглядів на світ до науково обґрунтованих уявлень, пов'язуючи їх із життям у різноманітних соціальних контекстах і відкриваючи новий світ спілкування. Звичайно, учні, які набувають навичок багатомовності та багатокультурності, стають більш активними у демократичних і соціальних процесах. Ефективне вивчення більш ніж однієї мови та усвідомлення цінності різноманітності забезпечує демократичне громадянство (Handbook for Curriculum development, 2016).

Отже, філософія курикулуму з державної мови для учнів й учениць з міграційною біографією в Республіці Кіпр підпорядковується загальноєвропейським деклараційним документам в галузі освіти та забезпечує національні потреби кіпрського суспільства. Новогрецька як офіційна мова навчання стає не тільки предметом навчання, але й інструментом опанування шкільної програми.

Використані джерела

- Handbook for Curriculum development and Teacher Training the language dimension in all subjects (2016). Council of Europe. 144 p. <https://rm.coe.int/a-handbook-for-curriculum-development-and-teacher-training-the-languag/16806af387>
- Saville-Troike, M. (2006). *Introducing second language acquisition*. New York: CUP. 216 p. https://uogbooks.files.wordpress.com/2014/10/muriel_saville-troike_introducing_second_languagb-ok-org.pdf
- Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα (Προδημοτική, Δημοτική, Μέση Γενική, Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση της Κύπρου). (2020) / Συντονισμός Παυλίνα Χατζηθεοδούλου. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/entaxi/APS_G2_18.1.2022_ISTOSELIDA.pdf
- Εγχειρίδιο για την ανάπτυξη Αναλυτικών Προγραμμάτων και την Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών: Η γλωσσική διάσταση σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα (2016). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Ευρωδική Κύριες επισημάνσεις, Αριθμοί-κλειδιά για τη Διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών στα Σχολεία στην Ευρώπη (2017). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ff10cc21-ae9f-11e7-837e-01aa75ed71a1/language-el/format-PDF>
- Οδηγός Ανάπτυξης και Εφαρμογής ΑΠΣ για την Πολύγλωσση και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (2016). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae621>

Συγκριτικά αντιπροσωπευτικά δείγματα περιγραφητών για τις γλωσσικές δεξιότητες μικρών μαθητών ηλικίας 7-10 ετών (2018). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680697fca>

Συγκριτικά αντιπροσωπευτικά δείγματα περιγραφητών για τις γλωσσικές δεξιότητες μικρών μαθητών ηλικίας 11-15 ετών (2018). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680697fc9>

Ευρωπαϊκού Portfolio γλωσσών για μαθητές 12-15 ετών στην Ελλάδα (2003). Council of Europe. https://www.ecml.at/Portals/1/ELP_Portfolios/4800da57-a966-4507-9e9e-8950d2ea84b4.pdf?ver=2011-09-13-141432-697

ВІДОБРАЖЕННЯ ІДЕЇ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ГЕОМЕТРІЇ НА ОСНОВІ ДОСВІДУ КРАЇН З РІЗНИМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ PISA

Волошена Вікторія,

кандидат педагогічних наук, науковий співробітник
відділу математичної та інформатичної освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



v.v.voloshena@gmail.com

Під практико-орієнтованим навчанням геометрії в школі розумітимемо спеціально організований пізнавальний процес, спрямований на формування в учнів уявлення про геометрію як про метод пізнання дійсності, що дозволяє описувати та вивчати реальні об'єкти, а також на розвиток умінь застосовувати вивчені геометричні поняття, результати, методи для дослідження найпростіших об'єктів дійсності, для розв'язання практико-орієнтованих задач. Цей процес розглядатимемо як включення в сформовану методичну систему навчання геометрії в школі, на основі складових практико-орієнтованого навчання, а саме практичні застосування геометрії, представлені комплексом навчальних матеріалів, метод математичного моделювання як метод вирішення практико-орієнтованих задач та як метод навчання, спрямований на формування у школярів відповідних прикладних умінь.

Проаналізуємо дослідження вчених із Сінгапуру, Німеччини, США. Вибір країн визначено особливою увагою до практико-орієнтованого навчання математики у шкільних освітніх системах цих країн, а також результатами школярів у Міжнародній програмі з оцінки освітніх досягнень учнів PISA (проводиться один раз на три роки). У 2018 році за результатами оцінки математичної грамотності Дослідженні PISA школярі Сінгапуру посіли 2-е місце, Німеччини – 20-е, США – 37, а Україна 43 місце серед 78 країн-учасниць. Результати сінгапурських учнів статистично значимо не відрізняють-

ся від результатів учнів Китаю. Однією з цілей цього дослідження є перевірка рівня сформованості математичної грамотності школярів. На відміну від більшості референтних країн, в Україні найбільш проблемною з-поміж трьох галузей PISA є математика. У більшості країн немає значних відмінностей між результатами учнів/студентів у різних предметних галузях, натомість в Україні особливо помітні відносно низькі результати учнів/студентів із математики (Мазорчук, 2019).

Питання, пов'язані з практичними застосуваннями математики і побудовою математичних моделей, були введені в шкільну програму в Сінгапурі на всіх щаблях ще у 2003 році. Там вважають важливим, щоб учні застосовували математичні навички та вміння розмірковувати на вирішення різноманітних проблем, зокрема реальних (Balakrishnan G. et al, 2010). Проте в дослідженнях інших науковців наголошується, що введення практико-орієнтованих задач до змісту уроків у Сінгапурі йде з труднощами, пов'язаними з відсутністю відповідних рекомендацій для вчителів щодо навчання методу математичного моделювання. Також необхідно, щоб сюжети завдань, які вирішуються цим методом, сприяли набуттю школярами досвіду застосування математики у реальному світі (Seto et al, 2012).

Велику увагу в низці європейських досліджень приділено питанням навчання математичного моделювання школярів, причому ці питання вивчаються з різних точок зору – педагогічної, психологічної, математичної та ін. Зазначимо, що у багатьох дослідженнях має на меті навчання побудови математичних моделей реальної ситуації. Розглянемо низку наукових праць В. Блюма (університет Касселя, Інститут математики) та його співавторів. Зазначимо, що цей учений входив до складу експертної групи PISA з математики у період з 2000 до 2012 року. Він підготував важливу теоретичну основу для розробки групою експертів з математики (MEG), необхідних завдань, більшість яких була заснована на його дослідницькому досвіді навчання школярів математичного моделювання (Blum, Schukajlow, 2012).

Ряд досліджень Ж. Релленсманна присвячений предметній підготовці школярів до зображення фігур під час розв'язання геометричних задач (Rellensmann et al, 2020), а саме, відзначається, що учні, які мають здібності до малювання, краще освоюють геометрію. А розвитку таких здібностей, своєю чергою, сприяє навчання елементам математичного моделювання в ході розв'язання практико-орієнтованих задач.

У дослідженнях американських учених розглянуто питання використання практико-орієнтованих завдань під час уроків математики з метою навчання побудові математичних моделей реальності. Розглянемо дослідження, представлене у статті Р. Збіка та А. Коннера, спрямоване на реалізацію стандарту щодо навчання математичного моделювання. У роботі автори показали, що мотивація до вивчення математики може бути сформована у школярів у процесі модельної діяльності. Зазначається, що застосування різних розділів математики мають бути продемонстровані у навчанні іншим дисциплінам (Zbiek, Conner, 2006). Дослідники показали, що навчання математичному моделюванню сприяє розвитку математичного мислення.

Наприклад, у стандарті середньої школи США з геометрії є розділ «Моделювання за допомогою геометрії». Тут описано три типові ситуації. Пропонується використовувати:

1) геометричні фігури, їх властивості для опису реальних об'єктів (моделювання стовбура дерева або тіла людини у формі циліндра);

2) поняття щільності, площі та обсягу у ситуаціях, що потребують моделювання (розрахунок щільності населення на квадратну милю та теплової енергії на одиницю обсягу);

3) геометричні методи для розв'язання проєктних задач (наприклад, мінімізація витрат на що-небудь).

Отже, в освітніх стандартах з математики в США питання моделювання виділені концептуально в окремий стандарт, а також включені до всіх інших стандартів.

Узагальнюючи результати досліджень учених різних країн, відзначимо загальні тенденції, що дозволяють зробити висновок про використання практико-орієнтованого навчання математики та геометрії зокрема.

У більшості досліджень розглядаються питання навчання математичному моделюванню, як методу опису та дослідження реальності.

Аналізуючи результати розгляду нормативних документів, що регламентують шкільну математичну освіту Сінгапуру, Німеччини та США зазначимо, що в кожному з них приділено особливу увагу навчанню математичного моделювання. Виділено спеціальні вміння школярів відповідно до етапів математичного моделювання, наведено приклади реальних ситуацій, з якими можна познайомити школярів.

Математичне моделювання виступає основним змістовним компонентом практико-орієнтованого навчання математики у школі. Аналіз наукових досліджень низки країн показав доцільність навчання математичного моделювання на уроках математики, зокрема геометрії.

Найважливішими проблемами навчання математики в школі, особливо, навчання геометрії, є проблеми, пов'язані з усвідомленим засвоєнням навчальної інформації та застосуванням вивченого.

На вирішення цих проблем спрямовано системно-діяльнісний підхід, покладений в основу стандартів загальної освіти в Україні, які, зокрема, забезпечують не лише активну навчальну діяльність школярів щодо досягнення предметних результатів, а й діяльність, що застосовується до конкретних, реальних життєвих ситуацій.

Можливість працювати з реальними даними та використовувати математичні інструменти для аналізу даних має бути частиною вивчення математики на всіх рівнях. Завдання «на моделювання» дозволяють вивчити весь процес побудови математичної моделі реальної проблеми. Ці проблеми можуть бути відкритими, неструктурованими та складними. Учні також повинні бачити дійсний, а не надуманий зміст вирішення цих проблем.

Використані джерела

Мазорчук, М. та ін. (2019). Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018. Український центр оцінювання якості освіти. Київ, УЦОЯО. https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf

Balakrishnan G. et al. (2010). Mathematical modelling in the Singapore secondary school mathematics curriculum. In *Mathematical Applications And Modelling: Yearbook 2010*, Association of

- Mathematics Educators, pp. 247-257. https://www.researchgate.net/publication/257762340_Kaur_B_Dindyal_J_Eds_2010_Mathematical_applications_
- Blum W., Schukajlow S. (2012). Teaching Methods for Modeling Problems and Student's Task-specific Enjoyment, Value, Interest and Self-Efficacy Expectations. *Educational Studies in Mathematics*, 79(2), pp. 215-237. https://www.researchgate.net/publication/225720419_Teaching_methods_for_modelling_problems_and_students'_task-specific_enjoyment_value_interest_and_self-efficacy_expectations
- Rellensmann J. et al. (2020). Measuring and investigating strategic knowledge about drawing to solve geometry modelling problems. *ZDM Mathematics Education*, 52, 97–110. https://www.researchgate.net/publication/335522138_Measuring_and_investigating_strategic_knowledge_about_drawing_to_solve_geometry_modelling_problems
- Seto C. et al. (2012). Mathematical Modelling for Singapore Primary Classrooms: From a Teacher's Lens, *Mathematics education : Expanding horizons: Proceedings of the 35th Annual Conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia*. Adelaide : Mathematics Education Research Group of Australasia., P. 672-679. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573384.pdf>
- Zbiek R. M., Conner A. (2006). Beyond Motivation: Exploring Mathematical Modeling as A Context for Deepening Students' Understandings of Curricular Mathematics. *Educ Stud Math* 63, P. 89-112. <https://www.jstor.org/stable/25472112>

РЕАЛІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Галаєвська Людмила,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 luda_gala2703@ukr.net

Сучасний стан методики навчання в закладі загальної середньої освіти демонструє, що педагоги-предметники все активніше використовують інноваційні методи в процесі роботи. Намагаючись зробити урок цікавішим, а засвоєння здобувачами освіти інформації – швидшим і глибшим, педагоги вдаються до поєднання традиційних і новітніх методів.

Про динаміку використання інноваційних методів навчання на уроках української мови свідчить аналіз науково-педагогічної та методичної літератури. Цій темі присвя-

чено дослідження І. Дичківської, М. Пентилюк, Л. Пироженко, А. Піхоти, О. Пометун, Т. Симоненко, М. Скрипника, Н. Суворової, А. Ярошенко, у яких описано теоретичні засади інноваційних методів, їх класифікації й результативність використання.

Особливості інтерактивних методів навчання в закладах загальної середньої освіти охарактеризовано в роботах педагогів, психологів і методистів (З. Бакум, О. Біда, О. Горошкіна, І. Гейко, Л. Варзацька, Л. Кратасюк, В. Кремень, О. Падалка, М. Пентилюк, В. Паламарчук, А. Пироженко, Н. Солодюк, інших). Дослідники проблем педагогічної інноватики – О. Василенко, І. Галиця й О. Галиця – розуміння нового в освітньому процесі співвідносять із такими характеристиками: корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Використання інноваційних методів в умовах змішаного навчання як сучасної освітньої технології говорили І. Власенко, Г. Даценко, Л. Ліщинська, інші.

У педагогіці термін «інновація» (лат. – зміна, введення нового) позначає нововведення, оновлення процесу навчання.

Педагогічна інновація – процес створення, поширення й використання нових засобів для розв'язання тих педагогічних проблем, способи вирішення яких застаріли. Сьогодні педагогічною проблемою стала відсутність можливості традиційного навчання у закладах загальної середньої освіти. Хоч такі обмеження є тимчасовими, та освітній процес не може зупинитися навіть на деякий час.

Інноваційні методи – це методи, що передбачають зростання ролі здобувача освіти в навчальному процесі, зміщення центру (фокусу) навчального процесу від педагога до здобувача освіти; посилення функції підтримки здобувача освіти, допомоги йому в організації індивідуального навчального процесу; можливість зворотного зв'язку педагога-предметника з кожним здобувачем освіти у процесі використання навчальних технологій та ІКТ.

О. Пометун зауважує, що «інновація означає перетворення, новизну, трансформацію; нововведення передбачає залучення чогось справді нового. Це передбачає залучення нового в мету й зміст уроку, використання сучасних методів і форм навчання й виховання, створення колективної роботи педагога й здобувача освіти, поширення нових поглядів на навчання й на весь освітній процес у цілому. Інновації самі не народжуються, вони виникають як результат наукових пошуків, спроб, досліджень, передового педагогічного досвіду та експериментів» (Пометун, 2004, с. 67).

Використання інноваційних методів у процесі викладання розпочалося у ХХ ст. та набуло популярності в останньому десятиріччі у зв'язку зі стрімким розвитком ІКТ. До того ж інноваційні технології дають змогу перейти від вивчення абстрактного предмета до сприйняття його як засобу спілкування і мислення, а навчально-пізнавальну діяльність перевести на сучасний, творчий рівень. Як зазначають О. Волкова, О. Романенко, В. Щербина, упровадження інноваційних методів значно покращує якість подачі навчального матеріалу й результативність його засвоєння здобувачами освіти, збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до вивчення української мови та літератури, створює умови для більш тісного партнерства між вчителями та учнями [2]. Таке партнерство є запорукою того, що педагог

стає наставником для здобувачів освіти не тільки під час вивчення предмета, а й у повсякденному житті. Тому використання інноваційних методів є надзвичайно важливим в освітньому процесі.

Інноваційні технології, на думку І. Дичківської, містять такі підходи до викладання мов:

- 1) інтерактивні методи викладання;
- 2) використання технічних засобів навчання (комп'ютерних і мультимедійних, мережі Internet) для контролю знань, зберігання і використання навчальних матеріалів (Дичківська, 2004).

Освіта сьогодні може існувати тільки за умови використання технічних засобів. Це унікальний досвід для методистів і педагогів, тому розглянемо інноваційні методи в умовах, спричинених дистанційним і змішаним навчанням умовами військового стану.

Водночас «одним із психологічних принципів розвивального навчання є формування узагальнених прийомів розумової діяльності, що поділяються на прийоми алгоритмічного типу й евристичні. Оскільки вправи алгоритмічного типу орієнтують учнів на дії за готовим зразком, скуючи якоюсь мірою пошуковий процес мислення, необхідно поєднувати їх із прийомами евристичного типу, а саме: конкретизації, абстрагування, варіювання, аналогії, постановки аналітичних питань» (Хом'як, 2012, с.6–8).

Найбільшим ризиком під час дистанційного навчання вважаємо втрату динамічності й ефективності. Розглянемо інноваційний метод часового навчання. Цей метод враховує особливості роботи мозку, щоб допомогти швидко засвоїти теоретичний матеріал. Його розробив нейрознавець Р. Дуглас Філдс на основі дослідження того, як функціують спогади. Ідея полягає у послідовному вивченні невеликої кількості теоретичного матеріалу, чергуючи з новим матеріалом, що абсолютно не стосується теорії. Основними, на думку дослідника, є чіткі часові межі, встановлені на інформаційні блоки, із елементів яких побудований урок. Навчальний матеріал поділяється на основний (теоретичний) та допоміжний (розважальний, творчий тощо). Кожен теоретичний блок чергується з допоміжним. У такий спосіб, зазначає науковець, можна оптимізувати природний процес кодування пам'яті в мозку.

Інноваційний метод навчання ведення блогу може бути реалізований за допомогою програми Edmodo. Edmodo – це освітня технологічна платформа, що пропонує комунікацію, співпрацю та можливість тренерської роботи для загальноосвітніх шкіл, коледжів і викладачів. Мережа Edmodo дає змогу педагогам-предметникам ділитися вмістом, створювати тести, вікторини та опитування, керувати спілкуванням з учнями, колегами й батьками. Система орієнтована на педагога: здобувачі освіти та їх батьки можуть приєднатися до Edmodo тільки після запрошення.

Однак найбільшою перевагою є те, що це інтерактивний простір для здобувачів освіти. Програма має інтерфейс, схожий на Facebook, але це закрита, захищена мережа лише для педагогів і здобувачів освіти, тому ідеально підходить для застосування

методу ведення блогу. Крім того, його застосування дає змогу перенести позитивне ставлення до соціальних мереж на вивчення української мови.

Ведення блогу – це творче планування, добір гіпотез, систематизація, опис теми в блозі. Цей метод потребує систематичності, і найкраще до нього повертатися бодай один раз на місяць. Педагог-предметник створює сторінку класу на платформі, де учні висвітлюють тематичне питання шляхом дописів. Упродовж вебінару підлітки опрацьовують тему, добирають проблемні питання, активно обговорюють публікації й пишуть блог як домашнє завдання. Варто дозволити здобувачам освіти самим вибирати теми для публікацій, проте наштовхнути на вибір суспільно важливих тем. Так, поєднуючи теоретичний матеріал уроку, можна досягти розвитку соціокультурної компетентності.

Для того, щоб застосувати метод часового навчання під час уроку, необхідно заздалегідь дїбрати навчальний матеріал, придатний для подїлу на блоки (вїдповїдно до часових рамок), пристосувати його до блокової форми навчання та послїдовно пояснювати новий матеріал.

Інноваційний метод «Знайди слова», який розвиває логїчне мислення й уважність здобувачів освіти й дає змогу залучити до роботи навїть найменш зацікавлених здобувачів освіти.

Отже, інноваційне навчання – це процес, який оновлює освітню систему й унеможливує пасивність здобувачів освіти під час уроку. Новїтні методи дають змогу встановити партнерські взаємовїдносини мїж педагогам-предметникам і здобувачами освіти, що позитивно впливає на процес засвоєння інформації та формування соціокультурної компетентності. Під час вїйськового стану можливо й потрїбно продовжувати процес навчання за допомогою інноваційних методїв. Використання інтерактивних методїв є необхідним елементом освітнього процесу, що сприяє формуванню в здобувачів освіти глибоких теоретичних знань, практичних навичок, стимулює конструктивно-критичне мислення, пробуджує інтерес і мотивацію.

Використанї джерела

Дичкївська, І. М. (2004). Інноваційні педагогїчні технологїї. Київ: Академвидав.

Максимчук, Г., Хом'як, І. (2012). Інтерактивні методи навчання української мови. Дивослово, (8).

Пометун, О. І., Пироженко, Л. В. (2004). Сучасний урок. Інтерактивні технологїї навчання. Київ: А.С.К.

Хом'як, І. (2010). Програмоване навчання. Вісник Львївського університету, (50), 135-143.

Щербина, В., Волкова, О., Романенко, О. (2005). Інтерактивні технологїї на уроках української мови та лїтератури. Харкїв: Основа.

КОНТЕКСТНІ ЗАДАЧІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ БАЗОВОЇ ОСВІТИ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ В СУЧАСНОМУ ПІДРУЧНИКУ ФІЗИКИ

Головка Микола,

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник
відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



m.golovko@ukr.net

Стрельчук Анастасія,

магістрантка Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна



astrelchuk1308@gmail.com

Метою природничої освітньої галузі є формування ключової компетентності сучасної людини відповідально взаємодіяти з природою та успішно інтегруватися до соціуму. Саме тому одним із напрямів міжнародних порівняльних досліджень є виявлення рівня сформованості в здобувачів базової освіти природничо-наукових знань та вмій їх ефективно застосовувати для вирішення практичних завдань, що трансформуються в природничо-наукову грамотність як узагальнений результат опанування учнями предметів природничої освітньої галузі.

Структуру природничо-наукової грамотності складають компетентності пояснення явищ із позицій природничих наук, оцінювання результатів наукових досліджень і розроблення наукових завдань, наукова інтерпретація даних та аргументів. Застосування здобувачами базової освіти цих компетентностей передбачає як глибокі знання з природничих предметів, наукових фактів та теорій, уявлення щодо їх історичного становлення, так і вміння оцінити достовірність наукових тверджень, методи наукових досліджень і надійність їх результатів, навички застосування методів дослідження явищ природи задля обґрунтування нового знання, здатність

пропонувати оптимальні способи розв'язання наукових проблем (Лашевська та Хоменко, 2018).

Оскільки основним типом завдань для діагностики рівня сформованості природничо-наукової грамотності є завдання, створені на основі практичних ситуацій реального життя (контекстів), які формуються з урахуванням спрямованості змістового контенту та способів роботи з ним на досягнення обов'язкових результатів навчання з природничої освітньої галузі, то навчання учнів розв'язуванню контекстних завдань є важливим складником освітнього процесу з природничих предметів.

У роботі (Головко & Стрельчук, 2023) ми показали, що одним із засобів формування в учнів умінь розв'язувати задачі такого типу є сучасний підручник фізики. Натомість з'ясовано, що контекстні задачі недостатньо повно представлені в чинних підручниках фізики для здобувачів базової освіти. Хоча їх елементи авторами включено до тих чи інших складників методичного апарату, вони практично відсутні як самостійний тип навчально-дослідницьких завдань, орієнтованих на виявлення рівня сформованості природничо-наукової грамотності. Відтак запропоновано систему контекстних завдань, вирішення яких потребує від учнів усвідомленого застосування знань, опанованих за такими розділами базового курсу, як механічні (розрахунок траєкторії руху, швидкості, прискорення, аналіз особливостей руху та взаємодії об'єктів) та теплові явища (розрахунок кількості теплоти, коефіцієнту корисної дії теплових машин з урахуванням екологічності та економічної ефективності), коливання та хвилі (аналіз хвильових процесів та поширення звуку, біологічна дія звукових хвиль) тощо. Їх використання в освітньому процесі з фізики та уведення до сучасних підручників сприятиме формуванню та розвитку в учнів компетентностей, що складають основу природничо-наукової грамотності.

Використані джерела


Головко, М.В., & Стрельчук, А.А. (2023). Сучасний підручник фізики як засіб формування та розвитку природничо-наукової грамотності здобувачів загальної середньої освіти. Проблеми сучасного підручника: збірник наукових праць, 30, 47–57.

Лашевська, Г. А., & Хоменко, Н. І. (ред.) (2018). PISA: природничо-наукова грамотність. УЦОЯО. https://kristi.com.ua/wp-content/uploads/2018/04/ Science_PISA_UKR.pdf.

ПІДХОДИ ДО ПОБУДОВИ СИСТЕМИ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ МЕХАНІЗМІВ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

Горошкін Ігор,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу навчання іноземних мов,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 igorgoroshkin@gmail.com

Проблема добору вправ для навчання іноземного спілкування завжди перебувала в полі уваги науковців і практиків. Дослідники (О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, Н. Майєр, С. Ніколаєва, Т. Олійник, Т. Пахомова, О. Пасічник, Т. Полонська, В. Редько та ін.) стверджують, що якість виконання вправ значною мірою впливає на успіх оволодіння різними видами мовленнєвої діяльності. З цього випливає, що провідним засобом формування механізмів іноземного спілкування є побудова ефективної системи вправ і завдань, значення якої полягає насамперед у тому, що вона забезпечує організацію формування механізмів іноземного спілкування й організацію освітнього процесу.

Студювання психолого-педагогічних джерел (Н. Бориско, С. Ніколаєва, О. Паршикова, В. Плахотник, В. Редько, Е. Хоменко, В. Черниш, Л. Черноватий, С. Шукліна та ін.) дає змогу стверджувати, що поняття «система» науковці тлумачать як «будь-яке складне явище, до якого входять численні елементи, котрі утворюють певну сукупність завдяки наявності між ними внутрішніх зв'язків» (Бігич, Бориско, Борецька та ін. 2013, с. 79), «об'єднання взаємозв'язаних і розташованих у певному порядку складників цілісного утворення, поєднаних певною функцією. Тобто система передбачає множинність взаємопов'язаних елементів, з'єднаних певним чином для досягнення певної мети. Ці елементи, перебуваючи в тісному взаємозв'язку, й формують структуру системи» (Черноватий, 2018).

У методичній літературі представлено значну кількість визначень поняття «система вправ і завдань». Вивчення літератури з проблеми дослідження уможливило висновок, що система вправ і завдань – це ієрархічно структурована, дидактично й методично збалансована послідовність вправ та завдань, розроблених з урахуванням вимог Державного стандарту базової середньої освіти, модельної програми з іноземної мови, умов навчання, психологічних особливостей здобувачів освітнього процесу, що спрямована на вмотивоване й усвідомлене оволодіння учнями іноземним матеріалом, формування в них умінь застосовувати іноземну мову як ефективний інструмент комунікації, потужний засіб пізнання іншої культури та репрезентації власної.

Вивчення й аналіз педагогічних джерел (О. Пасічник, Т. Полонська, В. Редько та ін.) уможливує висновок, що на вибір змісту, створення системи вправ і завдань

значною мірою впливає домінування тих чи тих педагогічних підходів. Оскільки змістове наповнення поняття «підхід» ми схарактеризували в попередніх публікаціях, обґрунтували, що «підхід є стратегічним напрямом організації освітнього процесу, який визначає зміст, а також принципи, методичний інструментарій, тактичні дії вчителя в процесі навчання» (Редько, Полонська, Горошкін та ін., (2022), обмежимося характеристикою підходів, що є визначальними в побудові системи вправ і завдань для формування механізмів іншомовного спілкування в учнів 7–9 класів гімназій.

У чинній модельній програмі з іноземних мов (Редько та ін., 2022) зазначено, що освітній процес «будується на підґрунті комунікативного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та культурологічного підходів, які своєю сутністю зумовлюють дидактично і методично доцільне визначення цілей та змісту навчання іноземної мови як важливого засобу міжкультурного спілкування та порозуміння в сучасному глобалізованому, мультилінгвальному та полікультурному світовому соціумі» (Редько та ін., 2022, с. 4).

Оскільки навчання відбувається на компетентнісних засадах, на це спрямовують державні документи, то логічним видається синтез загальнодидактичного компетентнісного підходу з низкою виокремлених у програмі підходів – компетентнісного, особистісно орієнтованого, комунікативно-діяльнісного, культурологічного. Сукупність означених підходів і визначає створення системи вправ і завдань для формування механізмів іншомовного спілкування учнів 7–9 класів. Наприклад, пропозиція учням змоделювати ситуацію, коли група друзів відвідує магазин для вибору й покупки одягу. Під час виконання такої вправи учні діляться між собою побажаннями, обирають речі відповідно до смаку, ситуації (часу року, вибір одягу для пікніка, занять спортом, туристичної поїздки), радяться, запитують думку одне одного щодо тканин, кольорів, стилю одягу тощо. Таким чином учні залучаються до комунікативної діяльності, діалогічного й монологічного мовлення, вони враховують свої уподобання і смаки. Подібні вправи мають прикладне спрямування, оскільки є комунікативно значущими, готують дітей до схожих життєвих ситуацій.

Ефективності навчання сприятиме мовленнєво-мисленнєва спрямованість вправ і завдань, їх функційність, а також новизна поданого матеріалу, його ситуативна спрямованість, соціокультурна відповідність.

Використані джерела

- Бігич, О.Б., Бориско, Н.Ф., Борецька, Г.Е. та ін. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика*. Київ: Ленвіт.
- Редько, В.Г. та ін. (2022). *Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти*. <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/movno-literaturna-osvitnia-haluz/inozemna-mova/>
- Редько, В.Г., Полонська, Т.К., Горошкін, І.О., та ін. (2022). *Методика компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5–6 класів гімназій*. Київ: Педагогічна думка.
- Черноватий, Л. М. (2018). Система вправ і завдань як категорія методики навчання перекладу. *Іноземні мови*, 2 (94), 19–26. http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2018_2_4

ПІДРУЧНИК УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Горошкіна Олена,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка відділу навчання
української мови та літератури,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



olenagoroshkina@gmail.com

У провадження компетентнісного підходу в освітній процес передбачає зміщення акцентів зі знаннєвого компонента на формування особистісних якостей учнів, зокрема відповідальності, ініціативності, толерантності, емпатії; посилення діяльнісного складника (формування вмій самостійно здобувати знання, працювати з інформацією, критично оцінювати її, співвідносити з власним життєвим досвідом; працювати в команді, виявляти ініціативність і підприємливість, здатність приймати рішення і брати відповідальність за його результати тощо). Це потребує змін навчальних програм, підручників, методик, які мають формувати ціннісне ставлення до мови, мовну стійкість, урахувати інтереси учнів, показувати їм шляхи практичного застосування здобутих знань.

Оновлений Державний стандарт базової середньої освіти скеровує педагогів на формування в учнів 11 ключових компетентностей, з-поміж яких математична, що передбачає здатність розвивати й застосовувати математичні знання й методи для розв'язання широкого спектра проблем у повсякденному житті; моделювання процесів і ситуацій із застосуванням математичного апарату; усвідомлення ролі математичних знань і вмій в особистому й суспільному житті людини» (Державний стандарт, 2020, с. 3).

У цьому контексті особлива роль належить підручнику, який має бути зорієнтованим на «досягнення очікуваних результатів, визначених модельними навчальними програмами, та на формування ключових компетентностей і наскрізних умій учнів, визначених Державним стандартом базової середньої освіти» (Топузов, Засекіна, 2022, с. 192–193). Для збереження балансу у формуванні компетентностей підручники української мови для 5–6 класів Н. Голуб, О. Горошкіної містять, окрім мовних і мовленнєвих тем, соціокультурну тематику, що орієнтує вчителів на формування в учнів тієї чи тієї ключової компетентності. Для формування математичної компетентності здобувачів освіти запропоновано такі теми: «Математика і мистецтво поруч», «Числівник як носій інформації», «Світ мовою числівників» (Голуб, Горошкіна, 2023). Дидактичний матеріал, на якому побудовані вправи і завдання, відповідає соціокультурній тематиці параграфів і ознайомлює учнів із цікавими математичними відомостями, спонукає

їх до застосування числівників у мовленні, допомагає усвідомити роль математичних знань. Окремі вправи спонукають здобувачів освіти до математичних підрахунків, наприклад, у підручнику для 5 класу запропоноване таке завдання: поясніть математичний вираз $6+32=38$ на матеріалі фонетики української мови. Складіть подібний приклад, беручи до уваги кількість сонорних дзвінків, глухих. Завдання дає змогу повторити кількість голосних і приголосних звуків в українській мові. У підручнику для 6 класу учням запропоновано скласти приклади словотвірних рівнянь.

Зрозуміло, що кількість таких вправ у підручнику української мови обмежена. Ми брали до уваги, що складником математичної компетентності є низка вмінь, зокрема встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між фактами, явищами, прикладами, виокремлювати головну та другорядну інформацію, формулювати визначення, логічно обґрунтовувати висловлену думку; перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (текст, графік, таблиця, схема) для розв'язання комунікативних завдань. Психологи (О. Іванюта, О. Сергєєнкова, О. Шопіна, О. Яковенко та ін.) довели, що людина, яка вміє логічно мислити, може чітко й зрозуміло формулювати власну думку, обґрунтовувати її, добираючи аргумент, тобто схилити співрозмовників на свій бік. Тому значна кількість вправ спрямована на формування в учнів низки означених умінь.

Прикметною ознакою підручників української мови є вправи, побудовані на текстовому матеріалі, умовами яких передбачено комплексну роботу з текстами, що передбачає розгляд змістового, структурно-семантичного, функційного аспектів. Значна частина вправ спонукає здобувачів освіти до виокремлення проблеми, пошуку шляхів її розв'язання, обговорення проблемних запитань за змістом тексту, установа асоціативних і причиново-наслідкових зв'язків між фактами, прикладами, явищами, ідеями; добір аргументів й ілюстрування їх прикладами з тексту, розрізнення тверджень і суджень, спростування суджень тощо, висунення припущень тощо.

Пропонуючи завдання на висунення припущень, ми враховували висновки психологів, що «у підлітків мислення продукує гіпотетично-дедуктивні судження (тобто логічні міркування будуються на основі висунутих гіпотез. Розвивається здатність до розумових експериментів, до розв'язання завдань на основі припущень» (Шопіна, 2015, с. 61).

На формування математичної компетентності учнів спрямоване використання запропонованих і складання алгоритмів, що допомагає зрозуміти логіку побудови мовного правила, адже уможливорює виокремлення в межах складного завдання кількох дрібніших підзавдань і спрямовує учнів на послідовне виконання дій для досягнення результату. Застосування алгоритмів дає змогу учням швидше виконати завдання.

Отже, сучасний підручник української мови має забезпечувати формування низки ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти.

Використані джерела

Голуб Н. & Горошкіна О. (2023) Українська мова: підруч. для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Освіта. 256 с.

Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#16>.

Топузов, О. & Засекіна, Т. (2022). Концепція підручників як складників дидактичної системи адаптаційного циклу навчання. Проблеми сучасного підручника, (28), с. 191–201. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-28-191-201>

Шопіна, М.О. (2015) Розвиток мислення дітей 5-ти – 9-ти років та підлітків. Київ: Славутич-Дельфін.

ЗАПИТАННЯ У ПІДРУЧНИКУ «ДОСЛІДЖУЄМО ІСТОРІЮ І СУСПІЛЬСТВО» ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ

Гупан Нестор,

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу
суспільствознавчої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
Київ, Україна



nestorgupan@gmail.com

Важливим завданням Нової української школи є формування та розвиток в учнів умінь критичного мислення, що має реалізовуватись у продовж усього навчання. Цей процес здійснюється поетапно з урахуванням вікових особливостей дітей та специфіки шкільних предметів, зокрема й курсу «Досліджуємо історію і суспільство». Дієвим інструментом розвитку таких умінь є запитання, які вчителі ставлять школярам на уроках.

Наші попередні дослідження засвідчують, що для забезпечення системної роботи вчителя і учнів над формуванням і розвитком критичного мислення необхідними є: постановка і опрацювання запитання різних типів, виконання учнями спеціальних пізнавальних завдань, сформульованих з урахуванням мисленневих операцій (зокрема вищого рівня), які потрібні для їхнього розв'язання, запровадження спеціальних стратегій/технік, які фокусуються на активізації мислення учнів. Усі ці інструменти були використані у розробці інноваційних підручників з інтегрованого курсу з історії та громадянської освіти «Досліджуємо історію і суспільство» для 5 і 6 класів (автори: Пометун, Малієнко, Ремех, 2022; Пометун, Ремех, 2023).

Нашим завданням є висвітлити, як «працюють» для розвитку критичного мислення учнів у названих підручниках різні типи запитань. Застосування запитань для розв'язання дидактичних завдань кожного уроку потребує їх класифікації. Чи не найпростішим і водночас найбільш загальним підходом до такої класифікації є розподіл їх на закриті й відкриті. Закрите запитання потребує короткої відповіді або відтворення інформації попереднього тексту (вже наявних в учнів знань чи уявлень), а відкритим вважається запитання, яке передбачає багато «правильних» відповідей (зокрема й та-

ких, що суперечать одна одній). Вони спонукають учнів розмірковувати над складними проблемами, що найчастіше не мають єдиного «правильного» розв'язання, та обговорювати їх. Безумовно це найкращим чином сприяє розвитку мислення й інших пізнавальних здібностей учнів (Пометун, Гупан, 2021, с.385-393).

Водночас критичне мислення передбачає й системне формування в учнів розумових операцій високого порядку: аналізу, синтезу і оцінки, застосування яких можна також забезпечити постановкою відповідних запитань. Основою для визначення вказаних операцій більшість педагогів, які працюють над питаннями розвитку критичного мислення учнів, вважають такий інструмент, як таксономія навчальних цілей і результатів Б. Блума (Bloom, Krathwohl, 1956). На основі таксономії мають розроблятися запитання, що стимулюють мисленеву діяльність учнів на рівні аналізу, синтезу і оцінки.

Методичний апарат обох підручників з інтегрованого курсу є ідентичним і структурований за рубриками «Обговоріть у класі» (містить запитання для фронтального обговорення), «Досліди» (запитання і завдання для колективної чи індивідуальної роботи з осмислення матеріалу уроку), «Поміркуйте» (завдання для спрямованого, осмисленого читання тексту підручника, «Перевір себе» (запитання різних типів для узагальнення і систематизації опрацьованого на уроці матеріалу).

Розглянемо, як в цих рубриках, які розміщуються у підручнику відповідно до триетапної структури уроку, використовуються названі вище типи запитань. Очевидно, що повністю закриті запитання мають дещо обмежені можливості для використання у навчальній книзі. Вони можуть уміщуватись переважно наприкінці теми чи розділу для перевірки механічного запам'ятовування учнями обов'язкових дат, термінів, назв, прізвищ та ін.

Зокрема, у підручниках «Досліджуємо історію і суспільство» кожен параграф завершується спеціальною рубрикою «Перевір себе», що містить дві частини, перша з яких – закриті запитання, які відтворюють матеріал уроку, друга – це відкриті запитання для осмислення й узагальнення вивченого на уроці матеріалу. Наприклад, до закритих запитань для перевірки знань у підручниках належать: «Що називають родовою общиною? Як розподілялись обов'язки між представниками роду? Хто такі старійшини? Як виникли племена і хто їх очолював? або «Що називають релігійними віруваннями? Які форми релігійних вірувань існували за первісності? Про що можна дізнатися з творів первісного мистецтва? Які матеріали використовували митці часів первісності?»

Частково закриті запитання застосовуються для актуалізації знань і уявлень учнів на початку опанування певної теми, спрямованого читання тексту, виявлення чи уточнення деталей тих чи інших зображень. Зокрема, на початку кожного параграфа під рубрикою «Обговоріть у класі» містяться запитання, що передбачають колективне «згадування» учнями вже відомої для них інформації: «Що таке суспільні відносини? Чому із розвитком людства вони зазнавали змін? Як на це впливали зміни в господарванні, поява нових занять та вдосконалення знарядь праці?

Перед кожним фрагментом авторського тексту під рубрикою «Поміркуйте» розміщені запитання, над якими учні мають працювати під час його читання. Тут поєднуються як закриті, так і відкриті запитання, наприклад: «Які були найважливіші здобутки людства у спільній праці за доби первісності? Чому відбулися великі суспільні розпо-

діли праці?» або «Чому відбувся перехід від родової общини до сусідської?» чи запитання до карти «Де знаходився Стародавній Єгипет? Які особливості його території? Чому люди селилися в дельті Нілу чи поблизу неї? Як, на твою думку, природні умови впливали на спосіб життя людей?».

Відкриті запитання мають у підручнику більш широкий спектр застосування. На початку параграфів такі запитання використані для мотивації уваги й інтересу учнів до нової теми, наприклад: «Про що, на вашу думку, йтиметься в параграфі «Як були організовані суспільство і влада в Стародавньому Єгипті»? Які з наведених термінів будуть використані й чому: «відносини», «знати», «клімат», «селяни», «правитель», «зрошення», «дельта», «держава», «шадуф»? Які ще поняття можуть знадобитись у цій темі?».

У рубриці «Перевір себе» відкриті запитання розраховані за своєю складністю на більш підготовлених учнів, наприклад: Як минуле присутнє в нашому житті сьогодні? Чому давній мислитель Цицерон назвав історію вчителькою життя? Як історичні карти допомагають дослідити історію? Чому для людини важливо вміти розрізняти факти і думки у джерелі інформації? У яких життєвих ситуаціях знадобиться це вміння? та ін.

Відкриті запитання складають більшість у рубриці «Досліди». Вони зазвичай допускають багато версій для відповіді, що «провокує» обговорення питання учнями в групах або у загальному колі. Такі запитання є складними, бо спираються на джерела і подаються в певній системі, здебільшого по 3–4 запитання. Наприклад: «Чому Закони було викарбовано на кам'яній брилі? Навіщо було зроблено малюнок у верхній частині брили? Чому, на твою думку, брилу розміщували на центральній площі міста, де відбувався суд?» або Розглянь дві світлини Золотих воріт. Яку інформацію можна отримати з кожної з них? Яку світлину, на твою думку, досліджуватиме історик і чому?

Використано у підручнику й запитання нижчих і вищих рівнів, що відповідають таксономії Б. Блума. Такі запитання зібрані в рубриці «Досліди» і «Перевір себе», бо їхнє розв'язання передбачає попереднє опанування учнями історичних або громадянсько-назавчих знань. В основному цей підхід передбачає постановку низки запитань від нижчого рівня до вищого і пов'язується з певним текстом чи візуальним джерелом. Ось наприклад, якою є система запитань до документу «Закони Ману» в темі «Стародавня Індія»: Які верстви населення згадуються у тексті? Яких сфер життя стосуються закони? Які покарання пропонує закон і за які злочини? Чи однакові покарання призначені за однакові злочини для різних верств населення? Чи були закони справедливими? Чому? Чи могли вони бути іншими в цьому суспільстві? У чому важливість законів? Яка зі статей вразила тебе найбільше? Чому?

Аналіз перших результатів апробації аналізованих підручників у пілотних школах і масовій практиці навчання дозволяють засвідчити позитивний вплив на розвиток критичного мислення учнів, який тісно пов'язаний із запитаннями, які школярі опрацьовують у навчальних книгах.

Використані джерела

Пометун О.І., Гупан Н.М. (2021). Відкриті та закриті питання розвитку критичного мислення учнів на уроках історії. Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Теорія

і практика науки: ключові аспекти» (19- 20.02.2021, Рим, Італія), 42, 385–393. <https://lib.iitta.gov.ua/724335/>

Пометун О., Малієнко Ю., Ремех Т. (2022). Досліджуємо історію і суспільство. Підручник інтегрованого курсу для 5 класу закладів заг.сер.освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта». https://pidruchnyk.com.ua/1675-_doslid_istoriyi_pometun.html

Пометун О., Ремех Т. (2023). Досліджуємо історію і суспільство. Підручник інтегрованого курсу для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта».

Bloom B.S. and Krathwohl D.R. (1956) Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, by a committee of college and university examiners. Handbook I: Cognitive Domain. NY, NY: Longmans, Green.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ДЕРЖАВНО-СУСПІЛЬНОЇ СКЛАДОВИХ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В ПЕРІОД ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Данко Антоніна,

науковий співробітник відділу економіки та управління загальною середньою освітою аспірантка Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, України



antoninadanko@gmail.com

Заклад загальної середньої освіти у період війни має застосовувати нові форми співпраці між психолого-педагогічною та державно-суспільною складовими партнерської взаємодії, якісно нових форм взаємовідносин, і взаємозв'язку, визначенні ролей, розподілу функцій, спільних узгоджених дій і спільної відповідальності за результати між учителями, учнями, батьками та представниками суспільства.

Освітнє середовище, за визначенням Н.І. Лісової, зараз, як ніколи раніше, потребує встановлення стійких партнерських стосунків й узгодженої взаємодії між учнем-учителями-батьками, адміністрацією, іншими учасниками освітнього процесу, місцевою спільнотою, закордонними партнерами, та є неможливим без урахування психологічних аспектів педагогіки партнерської взаємодії. Тобто, психосоціальна, психолого-педагогічна та державно-суспільна взаємодія постає як одна з найбільш актуальних проблем сучасного життя. Така співпраця має цінність не лише у період війни з російським агресором, а й з відновленням України після війни (Лісова, 2018).

Взаємозв'язок між психолого-педагогічною та державно-суспільною складовими партнерської взаємодії у часи війни є надважливою умовою розвитку освіти, адже сприяє розширенню можливостей людини реалізувати свої права як громадянина світу, в якій країні вона б не знаходилась у цей момент. Одним із пріоритетів держави в часи війни є захист і покращення психічного здоров'я та психосоціального благополуччя населення, що повинен реалізовуватися через такі напрями:

- багатопланова і комплексна допомога постраждалим від воєнних дій;
- координація зусиль усіх учасників освітнього процесу;
- організація міжсекторальної та міжвідомчої взаємодії між спеціалістами відповідних служб для забезпечення повноцінної психологічної, соціально-педагогічної та психосоціальної допомоги;
- скоординовані дії урядових й неурядових організацій, органів влади, громадськості, приватного сектора.

Взаємозв'язок між психолого-педагогічною та державно-суспільною складовими партнерської взаємодії реалізовується сьогодні в Україні через співпрацю з організаціями, які надають свою підтримку шляхом навчання вчителів, психологів, проводять заняття для дітей, надають матеріальну допомогу постраждалим, зокрема ВПО, та сприяють поверненню до звичного життя тих, хто цього потребує. Багато психологів та вчителів пройшли та продовжують проходити навчання з надання психосоціальної підтримки учням та батькам (Гусак, 2017).

Від початку повномасштабного вторгнення спостерігаємо створення потужної бази для задоволення цих потреб. Зокрема, в школах ефективно впроваджується навчання з надання психосоціальної допомоги всім учасникам освітнього процесу, надається матеріальна допомога закладам, які зазнали незначних руйнувань; відбудовуються знищені заклади освіти; проводиться постійний моніторинг потреб в освіті для забезпечення її ефективної роботи та підтримки.

Для підсилення взаємозв'язку між психолого-педагогічною та державно-суспільною складовими партнерської взаємодії активно впроваджується концепція «безпечної школи». Вона містить як заходи з захисту дітей, заходи запобігання будь-яких загроз для них, заходи покращення їх добробуту, готовність у разі небезпеки чи бойових дій надавати допомогу, адже школа виступає установою, яка об'єднує місцеві громади, сім'ю, волонтерів, надає ресурси для розвитку вмінь долати труднощі.

Використані джерела

- Гусак, Н. та ін. (2017). Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс: Навчально-методичний посібник Національного університету "Києво-Могилянська академія". Київ: НаУКМА.
- Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайної ситуації. (2017). Київ: ПУЛЬСАРИ.
- Лісова, Н.І. (2018). Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України: монографія. Черкаси: Видавець Пономаренко Р.В.

СУЧАСНЕ МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Дидалєва Вікторія,

викладач,

КЗ «Чернігівський центр професійно-технічної освіти»,

м. Чернігів, Україна



viktoryya1975@gmail.com

Сучасне методичне забезпечення освітнього процесу відіграє важливу роль у покращенні якості освіти та розвитку учнів. Воно враховує сучасні вимоги суспільства і надає підтримку для вчителів і учнів у досягненні навчальних цілей. Інтеграція новітніх технологій, розвиток критичного мислення та практичних навичок, а також підтримка інклюзивної освіти – це лише деякі аспекти, які роблять сучасне методичне забезпечення незамінним інструментом для сучасної освіти.

Завдяки розвитку технологій в Україні поширюється використання електронних ресурсів у навчальному процесі. Вони передбачають відеолекції, віртуальні лабораторії, онлайн-курси, що сприяють підвищенню доступності освіти та розширенню можливостей для самонавчання.

У сучасному світі, де гастрономічна індустрія стає все більш конкурентоспроможною і розвиненою, професія кухара стає необхідною і вимагає від фахівців постійного підвищення кваліфікації та оволодіння новими навичками. Сучасне методичне забезпечення грає важливу роль у підготовці кухарів, надаючи їм можливість навчатися та розвиватися в цій професії більш ефективно.

Сучасне методичне забезпечення охоплює широкий спектр навчальних ресурсів та інструментів, які спрямовані на покращення якості навчання кухарів. Його актуальність полягає у забезпеченні учнів актуальною інформацією, техніками та методами, які відповідають вимогам гастрономічної індустрії сьогодення.

Сучасне методичне забезпечення – це:

- Навчальні матеріали: посібники, підручники та електронні матеріали, що містять інформацію про технології готування, інгредієнти, рецепти та стилі кулінарної майстерності.
- Інтерактивні технології: відеоуроки, веб-семінари, мобільні додатки та онлайн-ресурси для вивчення та вдосконалення кулінарних навичок.
- Практичні майстер-класи: практичні заняття та майстер-класи, де учні можуть вивчати та вдосконалювати свої навички під керівництвом досвідчених професіоналів.
- Виробнича практика: можливість для учнів відпрацювати свої навички в реальних гастрономічних закладах та ресторанах.
- Інноваційні методи навчання: використання віртуальної реальності, розширеної реальності та інших сучасних технологій для навчання та симуляції кулінарних процесів.

Сучасне методичне забезпечення допомагає навчанню кухарів забезпечувати низку важливих переваг, не лише полегшує навчання, але й підготовлює учнів до викликів сучасної гастрономічної індустрії. Воно створює можливості для здобуття якісної освіти та підготовки професійних кухарів, готових впроваджувати новітні технології та інновації в гастрономічному світі (Сміт, 2022).

Насамперед важливо зрозуміти роль сучасних методів навчання в готельному та ресторанному бізнесі. Сьогодні кухарі не лише готують страви, але й мають бути креативними, орієнтованими на клієнтів та володіти різноманітними навичками, такими, як організація робочого процесу, керування персоналом та робота з клієнтами.

Сучасне методичне забезпечення також передбачає інструменти та ресурси для навчання та розвитку навичок роботи в команді та у складі групових проєктів. Це можуть бути вправи, рольові гри, віртуальні інтерактивні платформи та засоби для спільного навчання в мережі. Для сучасного кухаря ці навички є незамінними в контексті підготовки та роботи в ресторанній галузі (Джонсон, 2021).

Особистий досвід викладача в сучасному освітньому процесі підказує надзвичайну ефективність майстер-класів як видів навчальної роботи. Під час майстер-класу можна передати учням не лише практичні навички, але й теоретичні знання про інгредієнти, техніки приготування та харчові особливості. Такий підхід допомагає учням краще розуміти процеси, які вони виконують. Майстер-класи відкривають можливість навчатися, випробовувати та вдосконалювати свої навички в реальному часі. Важливо створити можливість для практичної роботи учнів та надати їм можливість експериментувати. Майстер-класи дозволяють навчитися на власних помилках та отримувати поради від професіонала. На таких заняттях варто використовувати відеоуроки, проєктори та інші технічні засоби для демонстрації процесів приготування та інструкцій. Майстер-класи можуть бути підготовкою учнів до реальної роботи в гастрономічних закладах, ресторанах та готелях. Вони не лише вчать робити смачну їжу, а й демонструють особливості організації робочого процесу, співпраці в команді, ознайомлюють з вимогами індустрії.

Досвід сучасних методів навчання в професії «кухар» підтверджує важливість інноваційних підходів у вихованні майбутніх фахівців. Сучасні методи навчання надають учням можливість навчатися ефективно, набувати реальних навичок і пристосовуватися до швидкозмінності гастрономічного світу. Робота в реальних умовах та з використанням сучасних інструментів навчання робить цей досвід практичним та значущим для подальшої кар'єри.

Важливо наголосити, що сучасні методи навчання в кулінарному мистецтві сприяють підготовці висококваліфікованих кухарів, які можуть знайти себе в різних гастрономічних сферах, від ресторанів і готелів до власного бізнесу. Цей досвід свідчить про те, що сучасна освіта у сфері кулінарії відповідає вимогам сучасного гастрономічного індустрії та допомагає підготувати кваліфікованих фахівців, здатних творити та вдосконалювати кулінарні шедеври.

Використані джерела

Джонсон, Емілі. (2021). Сучасні підходи до навчання кулінарії. Журнал гастрономічного навчання, 12–27.

Сміт, Дж. (2022). Інновації в гастрономічній освіті. Журнал кулінарного мистецтва, 3, 45–56.

ТЕРНИСТИЙ ШЛЯХ УКРАЇНОМОВНОГО ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ (ОСТ. ТРЕТИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

Дічек Наталія,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу історії та філософії освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



n.p.dichek@gmail.com

Сьогодні Інститут педагогіки пишається тим, що від початку свого заснування (1926) є визнаним науковим осередком України насамперед у галузі створення підручників для загальноосвітньої школи. Особливо важливою ця місія стала після 1991 р., коли, завдяки перемозі суверенного статусу буття нашої країни, постає нагальна проблема забезпечити всю шкільну національну освітню сферу власними україномовними підручниками (Топузов, 2014).

І хоча нашої незалежності вже понад 30 років, однак і досі загальнопрактичну, суспільно-політичну проблему функціонування в Україні української мови як державної у всій повноті остаточно не розв'язано. Спочатку нагадаємо, що лише 3 жовтня 1989 р., коли був уведений в дію Закон про мови в Українській РСР, українська мова на своїх теренах уперше здобула статус державної мови. Функціонування і розвиток рідної мови визнали «одним з вирішальних чинників національної самобутності українського народу», що гарантує йому «суверенну національно-державну майбутність» (Закон УРСР). У Законі закладалася необхідність «виховувати у громадян, незалежно від їхньої національної належності, розуміння соціального призначення української мови як державної в Українській РСР» (там само). Наголосимо: питання розвитку україномовної, національно орієнтованої освіти стало чи не першим з-поміж масштабних націєтворчих процесів.

Коли ж виникло мовне українське питання?

Як свідчать історичні факти, наприклад, праці видатного український філолога, літературознавця Івана Огієнка, вже у XVI – XVII ст. на українських землях діяли «значні культурні центри зі своїми школами, друкарнями, вченими людьми» (Огієнко, 1918, с.37). Однак під тиском русифікаторської освітньої політики Російської імперії, починаючи вже від царя Петра I, з остраху поширення католицької ересі і сепаратистських рухів на теренах України, розпочалися гоніння царською владою «всього

українського». Далі, з організацією в імперії Міністерства народної освіти (1802), відбулося офіційне запровадження системи освіти, яка мала функціонувати виключно з використанням російської мови. Тому від початку XIX ст. українські школи на українських землях вже не діяли, а українська мова лишалася тільки у побутовому вжитку переважно сільського населення, яке водночас становило ліву частку, а також у текстах художніх творів деяких тогочасних авторів. Отже, процес навчання і його засоби стали в Україні винятково російськомовними.

У другій половині XIX ст. українське мовне питання істотно загострилося, адже в царату зростав страх сепаратизму, а неграмотні люди волі збороти не могли. 1867 р. і 1876 р. в імперії набули чинності валуєвсько-емські заборони всього українського. Заборонялося не лише писати книги українською мовою та ввозити їх з-за кордону, а й робити українські переклади з інших мов. Про українські підручники не було й мови. Саме у цей найтрагічніший для української культури й освіти час почав свою педагогічну й просвітительську діяльність Борис Грінченко (1863–1910). Торкнемося лише одного з аспектів його розмаїтої спадщини, яка складається з численних літературних, етнографічних, лексикографічних, культурологічних праць, а саме його внеску у створення україномовних навчальних книг для народної (початкової) школи.

П.Куліш, і М.Драгоманов, і М.Костомаров, і сам Б.Грінченко, торкаючись сучасних їм мовно-освітніх питань в Україні, писали, що для переважної більшості учнів-українців російська була нерідною мовою, тому й підручники, і методичне забезпечення навчання були їм незрозумілими, не відповідали їхнім природним і розумовим уявленням і потребам, а процес навчання не враховував і не відбивав культурних здобутків та історичних традицій українського народу. Така освіта не сприяла розвитку духовного й інтелектуального потенціалу українського народу. Саме тому боротьба свідомих українських громадських діячів за українську школу та створення україномовних підручників та книжок із різних галузей знань, які б забезпечили національно спрямований зміст освіти й елементарну просвіту народу, стала одним із головних напрямів тогочасної національно орієнтованої діяльності активної частини української громадськості.

Б. Грінченко від юності формувався як свідомо, україноцентрована особистість, як дієвий патріот. Він рано усвідомив, що єдиним засобом розвитку національного самоусвідомлення, засобом поширення грамотності серед українського населення є рідномовна книга. На його переконання, вона – найефективніший засіб морально-етичного, розумового розвитку учня, людини. «Книга – твоє багатство, бо це знання, право, істина, чеснота, повинність, поступ, розум, що розвіює всі темні примари!» (Грінченко, 1891, с.38). Створення підручників та написання книг українською мовою Б.Грінченко розглядав, по-перше, як забезпечення і поширення її писемного ужитку, що був під заборону, по-друге, складання підручників із використанням національно детермінованих дидактичних компонентів мало сприяти національно орієнтованому розвитку дитини – майбутнього громадянина і патріота. По-третє, творення Б. Грінченком україномовної навчальної книги підпорядковувалося його безмежній і незламній вірі в ідею, що українська мова є потужним об'єднувальним чинником, здатним згуртувати націю.

Перш ніж висвітлити внесок Б. Грінченка – творця україномовного буквара, згадаємо його найбільш видатних попередників. Історію українського підручникотворення XIX ст. варто починати принаймні з буквара і читанки «Граматка» (1857) П. Куліша, яка, однак, була дорогим на той час виданням, а тому малодоступним для більшості населення України. 1861 р. побачив світ «Буквар південноросійський» («Буквар южнорусский») Т. Шевченка. Структурно згадані навчальні книжки були схожі, хоча сучасні дослідники вважають (Клименко, 1999), що Шевченко буквар призначався переважно для навчання грамоти дорослих неписьмених у недільних школах, які саме інтенсивно організовувалися у великих містах України (1859–1861). Оскільки влада зовсім не була зацікавлена у поширенні грамотності серед українців, то й не сприяла поширенню написаних зазначеними й іншими, менш відомим авторами таких навчальних книг, а однієї громадської матеріальної допомоги для широкого видання букварів не вистачало.

Отже, повернемося до Б. Грінченка, який почав своє вчителювання 1882 р. у селі на Слобожанщині, згодом – Катеринославщині.

Щодня спостерігаючи за труднощами дітей, які навчалися чужою, малозрозумілою їм мовою, відсутністю українських книг для навчання і позашкільного читання, призначених для формування знань і світогляду української дитини, молодий учитель вирішив, аби полегшити процес навчання, таємно (адже таке навчання каралося законом) навчати сільських учнів засобом асоціацій чужих слів з рідними словами і поняттями української мови. Для цього він вручну виготовляв саморобні книжечки на кілька аркушів і «видавав» їх учням. Коротенькі тексти до кожної літери, що вивчалася, поступово утворювали своєрідний букварик, писаний друкованими літерами (Дурдуківський, 1929). Ці спроби показали, що навчання дітей пішло легше, а тому Б. Грінченко розпочав укладання рукописів справжніх навчальних книг «Українська граматка» (Грінченко, 1888) та «Граматка» (1889) для наступного їх видання. Рукописи цих навчальних книг зберігаються в Інституті рукописів Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського. Ці рукописи згодом лягли в основу друкованого видання «Українська граматка до науки читання й писання», що побачила лише 1907 р. Про хід творчого процесу сам Б. Грінченко писав так: «Склав я цю граматку ще року 1888, бувши на селі вчителем. Тоді невільно було друкувати ніяких українських книжок до науки дітям чи дорослим, через те я сам написав усю граматку друкованими літерами та й учив по ній читання й писання свою дитину і чужих дітей, щоб рідною мовою озвалась до їх наука» (Грінченко, 1907, с.61). У цій праці він використовував і досвід попередників, і власний практичний досвід учителювання.

Згадану педагогом рукописну книгу 1888 р. він не лише склав, а й розмалював, не один раз переробляв й удосконалював ці «книжки»-спроби, розробляючи їх у дусі кращих традицій української педагогічної думки щодо написання букварів. Мету граматки Б. Грінченко визначив як «сприяння навчанню дітей-українців, аби їм легше, без зайвих зусиль була змога навчитися читати й писати, спонукати їх до самодіяльності, а також полегшити й працю вчителя» (Грінченко, 1907, с.61). За цією ж книгою педагог навчав і свою доньку Настю, а також селян у с. Олексіївці на Катеринославщині,

«бажаючи, щоб рідною мовою озивалася до їх наука» (там само), а деякі селяни, навчившись читати, надалі навчали грамоти інших неписьменних.

Насамкінець замість висновку узагальнимо причини звернення до цих історичних часів і постатей національної історії освіти. По-перше, аби сучасній молоді – студентам, здобувачам докторських ступенів, освітянам – нагадати, як важко йшов розвиток україномовного підручникотворення і яку посутню соціальну, культурну і політичну роль воно відігравало. Цей чинник не втрачає і нині вказаних значень, бо мова й національно орієнтована освіта слугують процесам згуртування нації.

Нині у сучасників є воління аргументованої історією самоідентифікації, підстав для свідомого поцінування національних культурних надбань, а отже долучення до віковичних традиційних цінностей, створених українським народом упродовж тисячоліть, і насамперед – мови як безцінного скарбу. Книжки – це охоронці і зберігачі мови.

За твердженням англійського антрополога, одного з найвпливовіших європейських дослідників феномену нації та націоналізму Е. Геллнера, національна самосвідомість має базуватися на історії (міфі – прим.) про єдність: національну, класову, етнічну, релігійну (Леонер, 1985), що постулює важливість формування спільної історичної пам'яті, як одного з маркерів національної ідентичності.

По-друге, хотіли наголосити на необхідності пошани до таких подвижників-патріотів, як Б. Грінченко і всі згадувані у тексті історичні постаті, які клали своє життя на вівтар боротьби за Україну, а тому з них варто брати приклад сьогодні, коли виклики війни РФ проти України кличуть у бій. Треба бути гідним славних попередників, і тоді все буде Україна!

Використані джерела

- Гелнер, Е. (1985). Нації та націоналізм: пер. з англ. Київ: Таксон. 2003. <http://www.litopys.org.ua/gellner/gel.htm>
- Грінченко, Б. (1907). Українська граматка до науки читання й писання. Київ: Вік.
- Грінченко, Б. (2013). Популярні книжки. Борис Грінченко. Зібрання творів. Педагогічна спадщина. Кн. 1. Київ : Київ. ун-т Бориса Грінченка.
- Грінченко, Б. (1888). Українська граматка. ІР НБУВ (Ін-т рукопису Нац. б-ки України ім. В. І. Вернадського). Ф. І. Од. зб. 31536. 112 арк.
- Дурдуківський, В. (1929). Педагогічна діяльність Б. Грінченка. Збірник історико-філологічного відділу ВУАН. № 97: Праці науково-педагогічної комісії. Київ, Т. І.
- Закон «Про мови в Українській РСР» (1989). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/8312-11> (Зчитано 24.07.2020)
- Клименко, О. (1999). Історичні витоки української букваристики. Поліграфія і видавнича справа, 35, 282.
- Куліш, П. (1857). Граматка. Санкт-Петербург: Типографія П. А. Кулиша.
- Огієнко, І. (1918). Українська культура: коротка історія культур. життя українського народу : курс, читаний в українському народі в університеті. Київ: Вид-во Книгарні Є. Череповського.

Топузов, О. М. (2014). Дидактична прогностика в контексті теоретико-методичного забезпечення створення сучасного підручника. Проблеми сучасного підручника: збірник наукових праць, 14, 120-120. https://lib.iitta.gov.ua/721614/1/tezy_-_psp_2020_perf-%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8B-1-3%2C184-186.pdf

Шевченко, Т. (1861). Букварь южнорусский. Санкт-Петербург: В печатни Гогенфельдена и Ко.

СТВОРЕННЯ ДОТЕКСТОВИХ ВПРАВ З ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ 7–9 КЛАСІВ ЗЗСО УКРАЇНИ: ПРОПОЗИЦІЇ ДО ВДОСКОНАЛЕННЯ

Довбищенко Федір,
старший науковий співробітнику
відділу навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

При порівняльному аналізі дотекстових вправ з французької мови для учнів 7–9 класів ЗЗСО України нами взято до уваги результати анкетування вчителів іноземних мов ЗЗСО України, проведеного у квітні 2023 року співробітниками відділу навчання іноземних мов НАПН України, а також критерії до побудови дотекстових вправ відповідно до модельної навчальної програми з іноземних мов для 5–9 класів. Основними критеріями, які бралися до уваги при аналізі дотекстових вправ у французьких та українських підручниках, були діалогічність, ілюстративність, підготовка учнів до рівня складності тексту, мотивація, автентичність, квантування інформації, індивідуальність, сприяння діалогу культур. Основні недоліки навчального матеріалу, окреслені вчителями під час анкетування, свідчать про недостатнє впровадження комунікативного підходу до навчання іноземних мов у ЗЗСО України: недостатня кількість навчального матеріалу, спрямованого на формування ключових компетентностей учнів, невідповідність підручників вимогам компетентнісного підходу, недостатність засобів формування в учнів 7–9 класів міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності в різних видах мовленнєвої діяльності. Підручники, обрані як матеріал до статті, були проаналізовані з точки зору відповідності наявних у них дотекстових вправ зазначеним критеріям. Виявлено недостатній рівень відповідності критеріям добору дотекстових вправ в українських підручниках. Він зумовлений браком зв'язку дотекстової вправи та ілюстративного матеріалу з конкретною темою уроку, недостатнім зверненням до особистості учня, слабким ступенем діалогічності та роз'яснення культурно маркованих понять та явищ, притаманних франкомовному світу.

Резюмуючи зміст опрацьованого теоретичного матеріалу (Редько, 2017; Редько, Шаленко, Сотникова, та ін., 2021), ми дійшли таких висновків стосовно основних ви-мог щодо змісту навчальної програми для підручників 7–9 класів.

Відомо, що, відповідно до навчальної програми, навчальний матеріал у підручниках з іноземних мов для 7–9 класів має відповідати рівню А2 (Редько, Шаленко, Сотникова, та ін., 2021, с. 3). Зокрема, лексичний блок на цьому рівні охоплює такі теми, як «я», «моя родина», «мої друзі», «моє помешкання», «харчування», «покупки», «спорт», «транспорт», «природа», «свята», «традиції» тощо (Редько, Шаленко, Сотникова, та ін., 2021, с. 32–33). Необхідно зазначити, що на цьому рівні діє принцип «учнецентричності»: згідно з комунікативним підходом до навчання, воно повинне бути зосередженим на особистості учня (Редько, Шаленко, Сотникова, та ін., с. 4). Відповідно, на рівнях А1 і А2 розглядаються побутові теми, якими учень намагається опанувати, спираючись на свою особистість.

Учень, розповідаючи про свою особистість, відповідаючи на питання стосовно неї, активно вживає вивчений лексичний матеріал. Як відомо, лексика найефективніше запам'ятовується, коли вона вживається самим учнем в усному або писемному мовленні, коли тематика висловлювання учня обертається навколо його світогляду, його особистості. Отже, конструювання змісту дотекстових вправ повинне відбуватися з огляду на особистість учня, його внутрішній світ та інтереси.

Узагальнюючи пропозиції стосовно вдосконалення дотекстових вправ у підручниках для 7–9 класів, зазначимо, по-перше, варто було б більшою мірою наблизити особистість учня до франкомовної культури. Скажімо, розміщувати в дотекстових вправах пояснення тих чи інших культурних явищ, про які ідеться в заголовку тексту, і які можуть бути новими або не зовсім зрозумілими для учнів.

Не менш важливим є посилення зв'язку дотекстового ілюстративного матеріалу зі змістом текстів. Ми простежили, що в цитованих українських підручниках ілюстративний матеріал підібраний відповідно до загального тематичного спрямування текстів, але не містить підказок, які б спонукали учня до розкриття свого особистого досвіду в рамках тематики тексту.

Наступною пропозицією є збільшення ступеня діалогічності дотекстових вправ. На прикладі наведених вправ з українських підручників ми мали змогу простежити, що текстові часто передусім завдання його прочитати. Як дотекстову вправу можна було б запропонувати учням відповісти на питання на тему, дотичну до тексту, яке б стосувалося їх особистого досвіду, що сприяло б активізації попередньо опанованої лексики.

Також, як відомо, учні в підлітковому віці сприймають себе як центр навколишнього світу. Тому вони краще засвоюватимуть лексичний матеріал з нової теми, якщо намагатимуться за його допомогою розповісти про себе, власний досвід, власні переживання, аніж якщо їм пропонується просто пасивно опрацювати лексику з тексту, відповідаючи лише на запитання, які стосуються лише самого тексту, а не їхнього власного світогляду. Тому виникає потреба активізації врахування вікових особливостей учнів при створенні дотекстових вправ.

У цілому можемо зробити висновок, що дотекстові вправи в українських підручниках із французької мови для 7–9 класів потребують удосконалення з точки зору відповідності критеріям добору дотекстових вправ, зокрема діалогічності, ілюстративності, індивідуальності, врахування вікових особливостей учнів та сприяння діалогу культур.

Використані джерела

Редько, В.Г. (2017). Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка.

Редько, В.Г., Шаленко, О.П., Сотникова, С.І. та ін. (2021). Модельна навчальна програма «Друга іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. Київ: Міністерство освіти і науки України.

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: АВТОРСЬКИЙ ПОСІБНИК ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ДО КУРСУ «ДРАМАТУРГІЯ І ТЕАТР», 5 КЛАС

Железник Ольга,

вчитель музичного мистецтва,
середньої загальноосвітньої школи
I-III ст. № 50 м. Львова,
м. Львів, Україна

✉ zheleznikola@gmail.com

Гурин Олександра,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач Львівського обласного
інституту післядипломної педагогічної освіти,
м. Львів, Україна

✉ ohuryn@gmail.com

Українське суспільство проходить непростий процес трансформації, одним із елементів якої є реформування системи освіти. Метою освітньої реформи є осучаснення, оптимізація навчального процесу згідно з потребами суспільства та відповідністю європейським освітнім стандартам стосовно спрямованості на формування в учнів ключових та спеціальних компетентностей (із пріоритетизацією м'яких навичок). Концепція Нової української школи (далі – НУШ) визначає компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити навчальну, професійну діяльність. Ключові компетентності – ті, які необхідні для особистого

розвитку, соціальної інклюзії та працевлаштування, активної громадянської позиції, і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя.

Навчальні предмети мистецького циклу (музичне, образотворче мистецтво, інтегрований курс «Мистецтво» та ін.) сприяють формуванню та розвитку ключових та спеціальних компетентностей (зокрема емоційного інтелекту), що надзвичайно актуально в реаліях сучасного життя, адже емоційний інтелект – це здатність розуміти, усвідомлювати свої емоції і управляти ними, власною мотивацією, думками і поведінкою, регулювати свій емоційний стан, а також розрізняти емоційні стани інших людей, помічати їхні актуальні потреби, розуміти мотиви дій, співпереживати.

Другий рік у закладах загальної середньої освіти України запроваджується міжгалузевий інтегрований курс «Драматургія і театр. 5–6 клас», створено модельну навчальну програму (автори: Старагіна І. П., Чужинова І. Ю.,

Івасюк О.М.), рекомендовану Міністерством освіти і науки України (Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795). Автори програми зазначають: «Модельна навчальна програма відображає засадничі ідеї Державного стандарту базової середньої освіти, ідеї концепції «Нова українська школа» та реалізує вимоги до обов'язкових результатів навчання з певних груп загальних результатів мовно-літературної та мистецької галузей. ...метою міжгалузевого інтегрованого курсу «Драматургія і театр» на етапі адаптаційного циклу є розвиток особистості учня та учениці, їхніх мовних, читацьких та комунікативних здібностей; здатності сприймати театр як специфічний мистецький простір для здобуття досвіду рефлексій та інтерпретацій; досліджувати форму та зміст сценічної творчості; проявляти емоційний інтелект, творче мислення, ініціативність, самосвідомість й самоефективність, уміння комунікувати з іншими, долати бар'єри, пов'язані з неоднозначністю, невизначеністю та ризиками, співпрацювати з іншими особами; бути залученим до культурних процесів в Україні» (Старагіна, Чужинова, Івасюк, с.3). Програма 5 класу передбачає ознайомлення учнів зі специфікою драматичного театру і творів, призначених для сцени, ставить на меті розкрити через театральні практики особливості сценічної творчості актора драматичного театру. Відповідно до визначених авторами програми тем і видів діяльності (вправи на розвиток сценічного руху, на відтворення та розпізнавання емоцій, на розвиток сценічного мовлення (дикції, артикуляції, дихальні вправи), вправи на розвиток пам'яті, уваги, на взаємодію, на розвиток фантазії) вчитель музичного мистецтва О. Железник розробила методичний посібник вправ і завдань. Серед них:

Дидактична гра «Чарівне дзеркало»: діти по черзі зображують різні почуття: страх, гнів, образу, злість, любов, при цьому вони нібито дивляться в дзеркало. Роль «дзеркала» грає решта учнів, що повторюють («віддзеркалюють») зображене дитиною-ведучим почуття;

Дидактична гра «Знайомство»: ознайомлення з театральними професіями за допомогою персонажів настільного лялькового театру;

Гра-імпровізація «Оживи картину» (індивідуальне (групове) завдання): учні відтворюють зображене на картині, перевтілюючись у її персонажа (персонажів). Використано репродукції картин Яна Мінзе Моленара (бл. 1610–1668) «Мереживниця»,

Володимира Патики «Художник і модель», 1983, Антуана Пена (1683–1757) «Дівчина з голубами» та ін.;

Гра «Різні голоси»: учні голосом зображають намальованих на карточках тварин. Голос тварини відтворюють двічі: перший раз «нейтрально», згодом – із певною інтонацією, що передає настрій. Глядачі вгадують зображеного, наприклад: кіт, наляканий. Корова, щаслива...

Гра-імпровізація «Крила»: учасники запліщують очі та руками зображають крила; придумують і розповідають товаришам куди, із ким вони летять, що бачать (автор Хухлаєва О.В.).

Для підготовки навчальних вистав підібрані п'єси українських драматургів, авторські (О.Железник) вправи. Зокрема, до теми «Компоненти: літературний твір; акторська гра...» як матеріал до гри-імпровізації на розвиток сценічного руху запропоновано сценарій вистави за мотивами п'єси Л.Костишин і Б.Мельничука «Пастка для орла»: вчитель зачитує-представляє текст, учні обирають собі ролі, які мають втілити (пантоміма). Репетирують у групах. Наприкінці уроку відтворюють зміст п'єси, вчитель направляє-коментує дійство. Варто зазначити, що в п'єсі «Пастка для орла» в алегоричній формі зображено агресію армії РФ в Україну, фінал вистави – перемога звірят над двоголовим орлом. До цього тематичного заняття написано чистомовку:

Орел двоголовий зненацька напав,
Він пазурі хижі у землю уг'яв.
Хвалився, нездара, що знищить усіх,
Але, жалюгідний, злякався і зник (О. Железник).

До постановки на іншому занятті запропоновано міні-п'єсу Б. Мельничука «Козацькі вітрила». Зазначені твори сприяють вихованню у дітей патріотичних почуттів, цікавості до традицій, культури українського народу. Авторка методичного посібника – керівник, автор сценаріїв і режисер Мобільного театру пісні «Левеня» СЗШ І-ІІІ ст. № 50 м. Львова, що протягом дев'яти років провадить добровільну волонтерську роботу на користь пацієнтів військового шпиталю, онкохворих дітей, мешканців притулку для тварин. До посібника увійшли сценарії вистав театру «Весняна казка», «Курси світлофора Мигайла», «Пригоди янголят у Львові», «Львівський вертеп» та ін.

Методичний посібник ґрунтується на визначених Державним стандартом ціннісних орієнтирах, містить дидактичний матеріал, використання якого у навчальній діяльності сприяє формуванню наскрізних умінь, спільних для всіх ключових компетентностей. Різноманітні види роботи ґрунтуються на діяльнісному підході до навчання мистецтву, побудовані на інтерактивних, ігрових методах навчання. Театр – синтетичний вид мистецтва, цю його особливість враховано при доборі навчального матеріалу з метою вправлення учнів не лише в акторській грі, але й в образотворчому, музично-му мистецтві, створенні лібрето тощо.

Тілесні практики, що використовуються на уроках курсу «Драматургія і театр» (у тому числі на зняття так званих утисків), вільна імпровізація, малювання, створення колажів тощо можуть бути дієвими засобами арт-терапії, що надзвичайно актуально в умовах повномасштабного вторгнення армії РФ в Україну, і сприяють відновленню

психологічного здоров'я всіх учасників навчального процесу. Посібник є зразком сучасного методичного забезпечення в умовах війни, що відповідає вимогам нормативних документів МОН України і використовує інноваційні підходи до навчання школярів.

Використані джерела

- Гоулман, Д. (2018). Емоційний інтелект <https://worldinbooks.com.ua/knigi/emotsiynyy-intelekt-deni-el-houlman/>
- Железник, О.Ф., Гурін, О.М. (2019). Мистецько-педагогічна технологія Мобільний театр пісні «Левеня». Мистецтво та освіта, 2 (92).
- Нова українська школа: ключові компетентності. (2020). <https://uied.org.ua/nova-ukrayinska-shkola-kluchovi-kompetentnosti/>
- Старагіна, І.П., Чужинова, І. Ю., Івасюк, О. М. (2021). Модельна навчальна програма «Драматургія і театр. 5–6 клас» (міжгалузевий інтегрований курс) для закладів загальної середньої освіти https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni_prohamy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Mist.osv.gal/Dramat.teatr.5-6-kl.Starahina.ta.in.14.07.pdf
- Сухомлинський, В. О. (1977). Елементи творчості в діяльності молодших школярів. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Радянська школа. Т. 1. С. 273–278.

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ТЕМИ «БАЗИ ДАНИХ» У КУРСІ ШКІЛЬНОЇ ІНФОРМАТИКИ

Завадський Ігор,

доктор фізико-математичних наук,
професор КНУ ім. Т. Шевченка,
головний науковий співробітник
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Бази даних вважаються однією з найскладніших тем курсу інформатики. Причому не тільки для учнів, а і для вчителів та навіть авторів підручників. Серед авторських колективів підручників для 9 класу, що були рекомендовані МОН у 2022 році, ця тема розглядається лише в підручнику (Коршунова, Завадський, Стасюк, 2021), не зважаючи на наявність відповідних вимог до досягнень учнів у Стандарті загальної середньої освіти. І, хоча з мотивацією до навчання баз даних проблем не постає (адже ця технологія використовується ледь не в кожному більш-менш серйозному програмному продукті), залишається «непроговореним» ключове питання: у яких випадках баз даних не можна обійтися, замінивши їх подібними технологіями, скажімо, електронними таблицями? На нашу думку з обговорення саме цього питання і слід починати вивчення баз даних у шкільному курсі інформатики.

Основною відмінністю реляційних баз даних від електронних таблиць є багатотабличність. Однак для чого взагалі може знадобитися багато таблиць? Проста і загалом правильна відповідь на це питання випливає з матеріалу теми, присвяченої електронним таблицям: оскільки таблиця – це засіб подання даних про набір однотипних об'єктів, то відомості про різнотипні об'єкти слід зберігати в різних таблицях. Проте, суто технічно, навіть великі й різнотипні дані завжди можна «умістити» в одну таблицю, створивши для кожного типу об'єктів окремий набір стовпців. Тому вищенаведене питання не пусте, і його детальніше дослідження на простих прикладах дасть учням змогу зрозуміти саму сутність інформаційної технології баз даних. Це питання можна розглянути на прикладі, наведеному на рис. 1. У його верхній частині зображено таблицю, що містить відомості про автобуси та маршрути, якими вони курсують. Це різнорідні дані, які, проте, належать одній предметній галузі. Вади такого способу зберігання даних неочевидні, адже всю інформацію про автобуси, маршрути та їхні зв'язки збережено: з таблиці можна однозначно дізнатися, яку модель чи рік випуску має певний автобус, яку довжину та кількість зупинок має маршрут, а також яким маршрутом який автобус курсує.

Автобуси та маршрути

Номерний знак	Модель	Рік випуску	Маршрут	Довжина (км)	Кількість зупинок
AA3129KH	CityLAZ-12	2010	9	7,3	18
AA1684PT	Богдан A144	2017	9	7,3	18
AI4124KK	CityLAZ-12	2012	9	7,3	18
AA3312TB	MA3 103	2001	9	7,3	18
AI2917KT	Богдан A144	2017	12	5,4	14
AA4409KH	CityLAZ-12	2012	12	5,4	14

Автобуси

Номерний знак	Модель	Рік випуску
AA3129KH	CityLAZ-12	2010
AA1684PT	Богдан A144	2017
AI4124KK	CityLAZ-12	2012
AA3312TB	MA3 103	2001
AI2917KT	Богдан A144	2017
AA4409KH	CityLAZ-12	2012

Маршрути

Маршрут	Довжина (км)	Кількість зупинок
9	7,3	18
12	5,4	14

Рис. 1. Поділ таблиці з різнорідними даними

Проте в таблиці з верхньої частини рис. 1 можна зауважити й певну нераціональність: усі відомості про кожен маршрут повторюються багаторазово. Це, очевидно, призводить до зайвих витрат пам'яті, а отже, є недоліком. Утім, цей недолік не критичний, якщо зважити на обсяги пам'яті сучасних комп'ютерів. Якщо ж проаналізувати, що може трапитися в разі змінення (у термінології баз даних – оновлення) даних, то ситуація видаватиметься значно гіршою. Припустимо, що маршрут № 9 подовжили і

тепер він містить 20 зупинок, а його нова довжина становить 9 км. Оскільки інформація про довжину та кількість зупинок 9 маршруту міститься в таблиці стільки разів, скільки на цьому маршруті є автобусів, то і зміни потрібно вносити багаторазово. А де гарантія, що ці зміни будуть узгодженим чином внесені в усі записи, які стосуються 9 маршруту? Адже оператор, який вносить зміни, може просто не знайти всіх записів, або забути змінити деякі, або, скажімо, під час внесення змін зникне струм в електромережі тощо – у результаті може так статися, що в частині записів маршрут №9 матиме 18 зупинок і довжину 7,3 км, а в частині – 20 зупинок і довжину 9 км. Тоді дані про маршрут стануть суперечливими, або, інакше кажучи, взагалі втраченими, адже буде неможливо визначити, яку ж довжину має насправді маршрут №9 – 7,3 км чи 9 км, скільки на ньому зупинок – 18 чи 20 (рис. 2).

Автобуси та маршрути

Номерний знак	Модель	Рік випуску	Маршрут	Довжина (км)	Кількість зупинок
AA3129KH	CityLAZ-12	2010	9	9	20
AA1684PT	Богдан А144	2017	9	7,3	18
AI4124KK	CityLAZ-12	2012	9	7,3	18
AA3312TB	MAZ 103	2001	9	7,3	18
AI2917KT	Богдан А144	2017	12	5,4	14
AA4409KH	CityLAZ-12	2012	12	5,4	14

Рис. 2. Суперечливі (втрачені) дані в таблиці автобусів і маршрутів

У такий спосіб учнів можна підвести до розуміння одного з основних призначень баз даних – унеможливити втрату даних. Причому це має забезпечуватися не завдяки «зовнішнім» механізмам, наприклад трудовій дисципліні оператора, який вводить дані, чи досвіду програміста, який створює програмне забезпечення для роботи з базою, а «всередині», завдяки самій структурі бази. Основним структурним механізмом, який унеможлиблює втрату даних, є поділ таблиці на кілька менших. Так, у нижній частині рис. 1 таблицю маршрутів і автобусів поділено на дві: таблицю маршрутів і таблицю автобусів, і тепер аномалій, пов'язаних з оновленням інформації про маршрути, не виникає.

Однак після такого поділу втрачено іншу важливу інформацію: тепер невідомо, який автобус яким маршрутом курсує! Яким же чином виправити цей недолік? Учням можна запропонувати вибрати один з кількох варіантів відповіді на це питання: 1) додати в таблицю «Автобуси» стовпець, де зберігатиметься № маршруту; 2) додати в таблицю «Маршрути» стовпець, де міститимуться номерні знаки автобусів; 3) додати в таблицю «Автобуси» стовпець, де зберігатиметься довжина маршруту; 4) додати в таблицю «Маршрути» стовпець, де зберігатиметься модель автобусу.

Правильною є, звичайно, перша відповідь (рис. 3а), однак учням важливо розуміти, чому кожна з інших відповідей є неправильною. Так, у разі вибору відповіді 2) утвориться ситуація, зображена на рис. 3б, з якою пов'язано два основних негарзди:

- по-перше, в клітинках стовпця «Автобуси» зберігатимуться не окремі значення, а цілі набори, які важко опрацювати (наприклад, щоб знайти в наборі певний елемент, потрібно писати окрему програму);
- по-друге, з'явиться можливість призначити один той самий автобус на різні маршрути (вказуючи його номерний знак у різних клітинках), що суперечить здоровому глузду, якщо база даних відображає стан автотранспортного підприємства на певний момент часу.

Аналізуючи ці негаразди, можна дійти двох важливих висновків: 1) значення в клітинках таблиці бази даних мають бути атомарними (це один з базових постулатів реляційної моделі даних); 2) таблиці «Маршрути» та «Автобуси» пов'язані зв'язком «один-до-багатьох», оскільки кожним маршрутом може курсувати багато автобусів, однак кожен автобус курсує лише одним маршрутом.

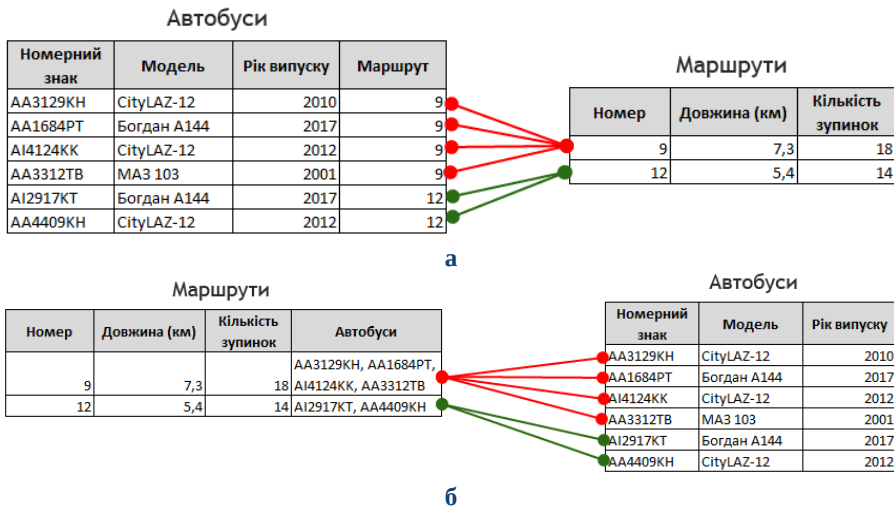


Рис. 3. Способи зв'язування таблиць автобусів і маршрутів

Зауважимо, що, хоча згідно з навчальною програмою (Завадський, Коршунова, Твердохліб, 2022), класифікація зв'язків за множинністю у 9 класі не розглядається, пояснити на окремому прикладі, що означає зв'язок «один-до багатьох», все-таки варто, оскільки без цього залишається незрозумілим сам принцип пов'язування даних із різних таблиць реляційної бази.

Тепер проаналізуємо неправильний варіант відповіді 3): додати в таблицю «Автобуси» стовпець, де зберігатиметься довжина маршруту. У такий спосіб зв'язку між автобусами та маршрутами не утвориться, оскільки різні маршрути можуть мати однакові довжини й тому за довжиною неможливо ідентифікувати маршрут (а за номером – можна, оскільки різні маршрути не можуть мати однакових номерів). Робимо висновок, що за значеннями деяких полів можна ідентифікувати об'єкти, а

за значеннями інших – ні, й підходимо до ще одного базового поняття реляційних баз даних – ключа таблиці. У 9 класі можна давати означення ключа як поля таблиці, значення якого не можуть повторюватися, а отже, дають змогу ідентифікувати об'єкт. Про той факт, що ключі можуть складатися з декількох полів, для спрощення можна не згадувати.

Нарешті, неправильний варіант 4) поєднує недоліки варіантів 2) і 3): модель не ідентифікує автобус, оскільки різні автобуси можуть мати однакові моделі, а також зберігання відомостей про моделі автобусів у таблиці маршрутів порушує принцип атомарності.

Отже, правильний спосіб зв'язування таблиць «Автобуси» та «Маршрути» проілюстровано на рис. 4. Аналізуючи це зображення, учням буде неважко узагальнити принцип створення зв'язку «один-до-багатьох»: у таблицю, яка розташована з боку «багато», додати стовпець зі значеннями ключа таблиці, яка розташована з боку «1». Цей стовпець називається зовнішнім ключем, але в 9 класі цього поняття можна не вводити, обмежившись терміном «додатковий стовпець» і пам'ятаючи, що поняття зовнішнього ключа обов'язково потрібно буде ввести під час вивчення баз даних у старшій школі.

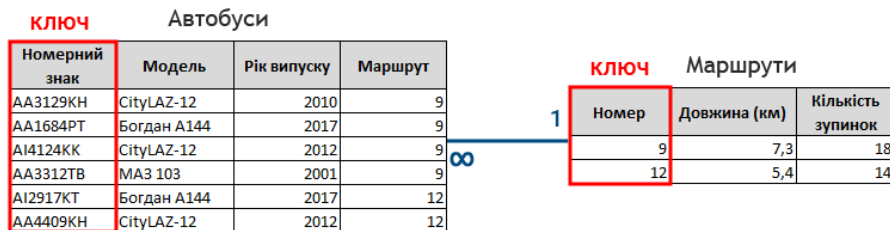


Рис. 4. Реалізація зв'язку «один-до-багатьох» між таблицями маршрутів і автобусів

Отже, на одному простому прикладі учні можуть не лише сформувати уявлення про призначення баз даних й такі фундаментальні поняття, як таблиця, ключ, зв'язок між таблицями, але й зрозуміти базову логіку цієї інформаційної технології.

Використані джерела

Завадський, І. О., Коршунова, О.В., Твердохліб, І.А. (2022). Модельна навчальна програма «Інформатика. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. <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>

Коршунова, О. В., Завадський, І. О., Стасюк, З. Р. (2021). Інформатика: підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Освіта.

USING THE MIRO ONLINE WHITEBOARD AS A MEANS OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF LEARNING IN ENGLISH CLASSES

Zahorulko Maryna,

Candidate of Pedagogical Sciences

Researcher of the Department of International Relations and Scientific
Cooperation of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,
Kyiv, Ukraine



zgorul_ko@urk.net

The Twenty-First Century was a period of global pandemics and wars, which caused the need for the transition of education at all levels to distance learning. In order for the consequences of such a transition to be successful, care should be taken to improve the effectiveness of the educational process and create comfortable conditions for learning, which would allow adapting to the students' individual needs, intensifying the educational process, increasing the motivation and cognitive activity of students. The solution of these tasks can be achieved through the usage of information and communication technologies in general and online whiteboards as a means of improving the effectiveness of training in particular.

Teaching English using multimedia technologies makes it possible to move from passive assimilation of the material to active participation in educational activities, in which the applicant becomes an active participant in it. Thus, if the visibility of the material increases, the educational process is activated.

The use of the internet, computer technologies, and electronic mobile applications in the modern world has become an integral part of the educational process. In the conditions of distance learning, it is impossible to present high-quality educational material and monitor students' knowledge without using electronic resources. In the process of teaching English, the following electronic learning tools are used: electronic textbooks, mobile applications, self-selected and developed material by the teacher, presentations of information using the Power Point Program, e-mail, interactive online whiteboards. These include working with online boards Miro, Google Jamboard, Padlet, etc. (Collis B., & Moonen J., 2001). Independently selected or developed by the teacher and submitted in electronic form, the material on the English language is the most effective and appropriate if the information meets the requirements of the program and professionally directed specialization of students. Presentation of information using PowerPoint covers all types of speech activities (reading, writing, listening, speaking, translation). The advantage of the video method is the highly effective ability to present material, visually indicate information that is more accessible for perception and assimilation (Mc Gee P., & Reis A., 2012). Electronic interactive online whiteboards are a universal and effective way to introduce multimedia tools into the educational process. With the help of

interactive whiteboards, the educational material is clearly displayed on the screen in full, which encourages each student to an active and fruitful educational process.

Innovative multimedia technologies in the process of teaching English in higher education should be used in the following cases:

- when submitting new material because grammatical and lexical material is illustrated with a variety of cognitive and visual tools;
- in the process of consolidating the completed material, the use of electronic online whiteboards Miro, Google Jamboard, Padlet or PowerPoint presentations allows students to see the studied material in a holistic structured form;
- electronic technologies are used as a means of emotional relief, they serve as a unique help during classes to relieve students.

The market of information educational technologies offers a sufficient number of online whiteboard services that can be used not only to visualize verbal educational material, but also to maintain the interactivity of the lesson. Among the popular software products that have a fully or partially free version, it is worth noting Linoit, Miro, Padlet, LiveBoard, RealTimeBoard, Stormboard, etc. Some of the presented tools have a mobile app version.

An online whiteboard as a learning tool performs not only a direct function of verbal and visual representation of materials, but is also an effective tool for working together with information sources in the form of text and Multimedia objects.

In the context of distance education, software solutions for online whiteboards involve working with various formats for presenting information: graphics, photos, videos, audio, animation files, and hyperlinks. Virtual canvases perform the function of visualizing the materials used, diluting the monotony of verbal content in the form of a linear text presentation.

Miro online whiteboard is a platform for collaborative remote work. As a user, you can add uploaded files and documents to the whiteboard canvas, draw, take notes, and insert stickers on it. To work with the Miro online whiteboard, you can use ready-made templates or create them from scratch.

Collaboration in the Miro online whiteboard is carried out using text, voice or video chat, as well as sharing content and viewing the whiteboard in real time. If there are a large number of participants, you can enable the cursor tracking function, which will allow students to see the actions of classmates.

Advantages of using the Miro online whiteboard in English classes: the ability to use many media files (illustrations, video materials, PDF files and other documents); highlighting important details with colored markers, stickers, geometric shapes and links; working with the whiteboard in real time, the ability to comment; joint teamwork on projects; joint editing in real time; text, voice and video chat; the ability to demonstrate the screen; the ability to configure notifications about changes on the whiteboard canvas; setting up highlighting updates on the whiteboard canvas during a new visit; the ability to export whiteboards with work results in the form of illustrations or PDF files; the ability to place whiteboards in blogs, websites, social networks; the presence of a visual library: templates for conducting surveys, tables and diagrams, business templates, templates for design management, project management, brainstorming, etc. (Kuzmenko O., Lisova Yu., & Novik K., 2022).

However, the Miro online whiteboard has some drawbacks: the app has a paid version and you can create no more than three whiteboard canvases for a single account for free; the whiteboard can “hang” due to large programs and takes a long time to load from your mobile phone.

The Miro online whiteboard as a learning tool is recommended to be used in Practical English language classes to organize various forms of group work of students with elements of creative activity. Modern web services for virtual whiteboards are not limited to maintaining visual contact between all group members. This resource is convenient for organizing students’ academic activities, conducting monitoring, recording academic performance, and mutual verification in the format of cooperation. The Miro online whiteboard promotes the development of creative abilities, critical thinking, and independent and collective work skills of students in a practical lesson.

Thus, we can conclude that it is advisable and multifunctional to use online whiteboard services to organize group work of students in the process of learning English in a professional college. Web Services of virtual whiteboards are a multimedia learning tool and an important element of visibility, which allows you to actively attract students with different features of perception of educational materials and styles of activity.

Visualization of information in various forms, the use of elements of infography, associative elements, multimedia files contribute to the development of systematic conceptual thinking and productive study of the material.

The Miro online whiteboard provides an interactive format of the educational process in the context of distance learning. The use of a virtual whiteboard is a functional tool for introducing active and interactive teaching methods based on group forms of students’ work in a practical foreign language lesson.

References:

- Алексеева С., Арістова Н., Малихін О., Попов Р. Дидактичні форми організації освітнього процесу сучасного закладу освіти. *Актуальні питання у сучасній науці*, № 1, 2022. С. 339–347.
- Кузьменко О., Лісова Ю., Новік К. Використання освітнього потенціалу онлайн-дошок аспекті розвитку діалогічного мовлення учнів. *Актуальні питання гуманітарних наук*, Вип 49, том 1, 2022. С.270–279.
- Малихін О., Ярмольчук Т. Перспективи розвитку цифрової компетентності викладачів за допомогою 3d віртуального навчального середовища в системі безперервної освіти як основа успішної професійної діяльності. *Збірник наукових праць Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія: Соціально-педагогічна, вип. 34, 2020. С. 123–134.
- Малихін, О., & Ліпчевська, І. (2022). Візуалізація навчальної інформації як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Український педагогічний журнал*, (4), 59-66.
- Малихін, О., & Ліпчевська, І. (2023). Педагогічна майстерність учителя початкових класів: візуалізація навчальної інформації в початковій школі: методичний посібник. Видавництво Людмила.
- Collis, B., & Moonen, J. (2001). *Flexible learning in a digital world: experiences and expectations*. London: Kogan Page Limited.

- Mc Gee, P., & Reis, A. (2012). Blended Course Design: A Synthesis of Best Practices. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 16 (4), 7–22.
- Samodumska, O., Pushkarova, T., Hrytsenko, O., Zahorulko, M., & Pshenychna, I. (2022). Professional and pedagogical training of future students of higher education with elements of gamification. *Revista Eduweb*, 16(4), 52–64.
- Zahorulko, M. (2020). Introduction of innovative teaching technologies in the higher educational institutions' educational process. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*, (16), 92–103.

ДИДАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СТРУКТУРИ Й ЗМІСТУ ПІДРУЧНИКІВ З ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ДЛЯ ПРЕДМЕТНОГО ЦИКЛУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Засєкіна Тетяна,

доктор педагогічних наук,

старший науковий співробітник,

заступник директора з науково-експериментальної роботи

Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна

Природнича освітня галузь реалізується через систему інтегрованих курсів та навчальних предметів, які формуються на спільних вимогах, визначених державним стандартом базової середньої освіти. Для адаптаційного циклу (5–6 класи) – це інтегровані природознавчі курси «Пізнаємо природу», «Довкілля» та «Природничі науки». Для предметного (7–9 класи) – це природничі навчальні предмети «Географія», «Біологія», «Фізика» та «Хімія». Співробітниками Інституту педагогіки НАПН України підготовлені підручники для інтегрованих курсів 5–6 класу (Пізнаємо природу та Природничі науки) та природничих предметів «Географія», «Біологія», «Фізика» та «Хімія» для 7-го класу.

Для розроблення дидактичних підходів щодо формування структури й змісту підручників з природничих предметів для 7 класу нами досліджено й проаналізовано структури й зміст підручників адаптаційного циклу, виокремлено із нормативних документів вимоги щодо функцій підручника та провідні ідеї Нової української школи, які застосовні до розроблення методичного апарату підручника.

У Законі України «Про освіту» вказано: підручник – вид навчальної літератури, що містить систематизований виклад навчального матеріалу та завдання для досягнення певних результатів навчання відповідно до модельної та/або навчальної програми (для повної загальної середньої освіти), складовою якого є інтерактивний електронний до-

даток, вимоги до якого встановлює центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки (Закон України, 2020).

З огляду на те, що результати навчання визначені державним стандартом базової середньої освіти структуровано за певними групами, і які в подальшому підлягають оцінюванню, нами запропоновані підходи до добору завдань і рубрик у підручниках, які максимально сприяли досягненню цих результатів. Для предметів природничої освітньої галузі групи обов'язкових результатів спрямовані на те, що опановуючи навчальний матеріал через відповідні види навчальної діяльності учень / учениця: пізнає світ природи засобами наукового дослідження; опрацьовує, систематизує та подає інформацію природничого змісту; усвідомлює закономірності природи, роль природничих наук і техніки в житті людини; відповідально поводить себе для забезпечення сталого розвитку суспільства; розвиває власне наукове мислення, набуває досвіду розв'язання проблем природничого змісту (індивідуально та у співпраці з іншими особами) (Про деякі питання, 2020). Тому у підручниках географії, біології, фізики і хімії для 7 класу закладів загальної середньої освіти, підготовлених науковцями Інституту педагогіки, є спільні рубрики, що містять завдання для досягнення відповідних груп результатів:

- для організації досліджень («Досліджуй», «Дій» (фізика), «Навчаємось, досліджуючи» (хімія), «Пригадую, висуваю гіпотези», «Беру участь у проєктах і дослідженнях», «Працюю з картою» (географія), «Біологічний детектив», «ТРЕНуйся Думати» (біологія);
- для роботи з інформацією («Дізнавайся» (фізика), «Опрацюймо інформацію» (хімія), «Беру до уваги» (географія), «Робота з інформацією» (біологія).
- для усвідомлення закономірностей природи («Думай», «Дій» (фізика), «Де й для чого це можна застосувати?» (хімія), «Роблю висновки», «Відповідаю на запитання» (географія), «Складаю біологічну мозаїку» (біологія);
- для набуття досвіду розв'язання проблем природничого змісту (індивідуально та у співпраці з іншими особами) завдання складенні таким чином, щоб можна було організувати дискусії, обговорення, змагання. Наприклад, рубрика «Є проблема?» (хімія), «Приєднуюся до дискусії» (географія).

Унікальною є структура підручників і методика роботи з ними. Це підручники, які спонукають до навчання через дослідження. Кожен параграф починається із рубрики, яка вмотивовує до пошуку відповідей, занурення у дослідження, вирішення проблеми. Робота із текстом параграфу супроводжується таблицями, інфографікою, діалогом із персонажами, які спонукають до самостійних висновків, кращого запам'ятовування й сприйняття інформації. Завдання для самоконтролю і самоперевірки дають можливість оцінити свій рівень знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей, які можна ідентифікувати, оцінити і виміряти.

Дидактичні підходи до формування структури й змісту підручників з природничої освітньої галузі для предметного циклу базової середньої освіти забезпечують досягнення учнями/ ученицями очікуваних результатів навчання і реалізацію ідей НУШ в гімназії.

Використані джерела

Закон України «Про освіту». (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. (2020). Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 <https://www.kmu.gov.ua/npas/prodeyakipitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>

ПІДРУЧНИКИ З ПРЕДМЕТІВ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОГО ЦИКЛУ І МАТЕМАТИКИ В РАКУРСІ ЦІЛЕЙ PISA: БАЧЕННЯ ВЧИТЕЛІВ

Калініна Людмила,

доктор педагогічних наук, професор,

учений секретар

Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна



gelena@i.ua

Україна долучилася до PISA в циклі 2018 року, і стала 81 країною-учасницею дослідження у Програмі міжнародного оцінювання якості освіти здобувачів освіти. PISA, найбільше міжнародне дослідження, орієнтоване на об'єктивне визначення рівня сформованості грамотності учнів / студентів у визначених ключових предметних галузях (читанні, математиці та природничо-наукових дисциплінах) на компетентнісних засадах і ставить за мету виявлення здатності 15-річних підлітків різних країн спроможності використовувати знання, уміння, навички, «для подолання можливих життєвих труднощів і викликів», якою мірою вони здатні «читати, розуміти й інтерпретувати різноманітні тексти, з якими вони матимуть справу» у щоденному житті у порівнянні результатів у розрізі країн-учасниць міжнародного дослідження.

За участь в дослідженні PISA-2018 року державою було сплачено 440 тис. дол. США й включало всі витрати на проведення дослідження й опрацювання його результатів міжнародними експертами» (<http://pisa.testportal.gov.ua/populyarni-zapytannya/>). Ця інвестиція в якісну освіту європейського гатунку й розвиток людського капіталу є не лише виправданою, а ще й слугує потужним критеріальним інструментом виміру економічного розвитку країни й визначення якості шкільного курикулуму в контексті PISA, оскільки видання підручників лише для першого класу перевищило більш ніж у 22 рази витрати за участь у PISA-2018. Аргументів на раціональну доцільність витрат, які вкладені за участь в міжнародному дослідженні PISA є багато, але реформу-

вання освіти без такої бази доказових даних коштуватиме Україні дорожче. Часовий ракурс участі у PISA-2018 збігається з точкою відліку впровадження нового стандарту початкової освіти на компетентнісних засадах у межах реформи Нової Української школи (НУШ) з 2018 /2019 н. р.. Контекстний дискурс PISA детермінує модернізацію шкільного курикулуму, зокрема підручників природничо-наукового циклу й Державних стандартів, концепцій, посібників, а також надання відповіді на поставлене питання – чи готують підручники учнів до складання PISA?

За авторською методикою було проведено дослідження «Українські підручники з предметів природничо-наукового циклу і математики в ракурсі цілей PISA: бачення вчителів», результати аналізу якого було презентовано на круглому столі «Ключові компетентності і базові навички учнів: українські підручники з предметів природничо-наукового циклу в світлі цілей PISA» (<https://undip.org.ua/to-scientists/events/kruhlyy-stil/>) з метою обговорення одержаних результатів дослідження і шляхів поліпшення шкільного курикулуму в контексті PISA. Для анкетування було сформовано випадкову вибірку респондентів, щоб забезпечити репрезентативність результатів. Педагоги природничо-наукового циклу й інтегрованих курсів відповідали на запитання анкети й аналізували зміст підручників за певним алгоритмом, що стосується можливостей чинних підручників досягати цілі PISA та розвитку природничо-наукової і математичної компетентності й грамотності. В опитуванні взяло участь 4883 педагогів-предметників з 1526 закладів освіти різних типів 22 областей України та м. Києва, що становить 10,26% від загальної кількості шкіл України станом на 2020/2021 н. р. , які викладають предмети математичної і природничої галузей освіти.



На запитання «Чи аналізували Ви зміст підручників (для 1–4, 5–9 класів), завдання та задачі в ракурсі цілей PISA-2018 з предмета, який викладаєте?»

26,3 % – надали ствердну відповідь, 73,7 % не аналізували зміст підручників і 3,5% респондентів не надали відповідь на поставлене запитання. Згідно з опиту-

вання вчителів, було з'ясовано зорієнтованість змісту математичної й природничої освіти на досягнення цілей PISA, а за результатами аналізу відповідей учителів – узагальнення.



25, 21% вважають, що зміст освіти зорієнтований на досягненню цілей PISA, базуючись на власному досвіді й за результатами аналізу чинних підручників, за якими вчителі викладають навчальні предмети; 60,66 % вважають, що зміст частково зорієнтований; 4,6 % взагалі заперечують його зорієнтованість, оскільки у їхній структурі не відбулося кардинального зменшення кількості інформаційних текстів і завдань дослідницького й творчого характеру; 9,53 % респондентів не надали відповіді на поставлене запитання. На запитання «Чи дають змогу підручники, за якими Ви працюєте, досягти цілей PISA?» одержано спектр відповідей, що подано на малюнку.



Ствердна відповідь є лише у 21,61 % респондентів, що за кількісними показниками майже відповідає закону Парето, відомого як емпіричного правила 80 – 20 або принципу малої кількості факторів впливу, який дає змогу спрогнозувати досягнення цілей PISA як бажаних результатів, що буде спричинене незначною кількістю конструктивних факторів або дій усіх суб'єктів, які зацікавлені в якісній природничо-науковій освіті підлітків. Водночас невдача досягнення цілей PISA буде зумовлена незначною дією деструктивних факторів.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПРЕЗЕНТАЦІЇ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ОЗНАЙОМЛЕННЯ

Представлення результатів дослідження «Українські підручники з предметів природничо-наукового циклу й математики в ракурсі цілей PISA: бачення вчителів»

Аналітичний огляд підручників природничого циклу в ракурсі цілей PISA

Аналіз українських підручників математики на предмет наявності задач в контексті PISA

Аналіз підручників біології на предмет формування природничо-наукової грамотності учнів

Результати аналізу підручників, їх компетентнісного потенціалу для досягнення цілей PISA й на наявність компетентнісно орієнтованих завдань-аналогів, які за обсягом або змістом є аналогічними до запропонованих у дослідженнях PISA й мають важливу інформацію для створення нових концепцій підручникотворення у вимогах PISA, підручників нового покоління, модернізації їх змісту, організації системи заходів із підготовки учнівської молоді до участі України в наступному циклі PISA-2025, що триватиме упродовж 2023–2026 років.

Для досягнення цілей PISA-2025 і кращих навчальних результатів необхідно:

- забезпечити якість підручникотворення через підготовку підручників нового покоління – 78,9% від загальної кількості вибірки респондентів);
- удосконалити зміст чинних підручників з математики й природничо-наукового циклу – (19,12 %);
- зменшити обсяг теоретичного матеріалу в підручниках, але збільшити кількість завдань і задач практичного змісту, спрямованих на реалізацію наскрізних ліній, формування ключових і глобальних компетентностей і критичного мислення – (21,46 %);
- розвивати зацікавленість учнів і вмотивувати їх розміщенням у підручниках дослідницьких завдань і завдань з життєвими ситуаціями, кількісних задач і експерименту – (33,94%);
- розробити й представити у підручниках задачі компетентнісного, дослідницького, практичного змісту, цікаві задачі, що обумовлені різними життєвими ситуаціями, які аналогічні завданням PISA – (18, 23%) тощо.

Реалізація конкретних пропозицій щодо поліпшення якості шкільного курикулу природничо-наукового циклу сприятиме в подальших дослідженнях зменшенню розриву в навчальних досягненнях українських учнів / студентів різних категорій в наступному циклі PISA-2025 й забезпечить підвищення якості математичної й природничо-наукової грамотності й освіти в Україні загалом.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ МАЙСТЕР-КЛАСІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кошель Ганна,

викладач, КЗ «Чернігівський центр професійно-технічної освіти»
Чернігівської обласної ради,
м. Чернігів, Україна

 koshel.ganna.chcpto@gmail.com

Сучасний ринок праці потребує кваліфікованих конкурентоспроможних робітничих кадрів. Усе більше перед професійною школою, а отже, і перед викладачами та майстрами виробничого навчання постає завдання навчити здобувача освіти самостійно оволодівати новими знаннями й інформацією, виробити потребу в здобутті освіти упродовж життя, тобто стати людиною, для якої отримання знань стає основною ознакою способу життя.

Для того, щоб стати справжнім майстром своєї справи, педагогу також необхідно постійно вчитися, переймати досвід. І кращим побудинком для цього повинен стати взаємообмін професійними знаннями, обопільне навчання, взаємне удосконалення своєї професійної компетентності. Викладачеві важливо вміти ефективно презентувати свій досвід, транслювати його якомога більшій кількості колег, професійно, таким чином, розвиваючись.

Оптимальною формою обопільного навчання нині є майстер-класи. Фактор «взаємності» особливо важливий. Адже пряме відтворення, механічне повторення професійних досягнень сьогодні практично безперспективно, воно не дасть належного ефекту.

Майстер-клас це заняття практичної спрямованості за спеціально підбраною темою, проведене кваліфікованим фахівцем з метою придбання, поглиблення та розширення певних знань й умінь аудиторії, а також презентації інноваційності свого професійного досвіду (Єрмола, Василенко, 2006, с 78–85).

Необхідно зауважити, що майстер-клас – це вища сходинка в осмисленні свого професійного досвіду.

Майстер-клас є унікальною за своїм типом формою нарощування професіоналізму педагогічного працівника. Але, як і всяка інша форма роботи з професійним досвідом, вона вимагає постійного «шліфування» та вдосконалення (Селевко, 2005, с. 224).

Мета майстер-класу – створити умови для професійного самовдосконалення. Мета проведення конкретного уроку (заняття) визначається викладачем залежно від того, що він буде показувати. Особисто для мене, основний принцип майстер-класу: «Я знаю, як це зробити, і я навчу вас».

Майстер-клас не ставить за мету навчити молодого педагога азбучній істині професії. У жорстких часових рамках це майже неможливо. Однак на майстер-класах фахівці діляться своїми професійними секретами, які можуть допомогти менш дос-

відченим колегам у вдосконаленні своєї професійної діяльності, а молодим – відкрити нові привабливі грані обраної професії (Горлова, 2005).

За формами майстер-клас може бути проведений: з педагогами і для них без участі учнів; з групою учнів або з окремими учнями для педагогів; для учнів певної вікової групи різного рівня підготовки. Майстер-клас може проводитися як на рівні закладу професійної освіти – для педагогічних працівників та учнів, так і на міському та обласному рівні – для педагогів освітніх установ.

При організації майстер-класу потрібно керуватися формулою: «Як? Для кого? Чому навчати?». Дотримуючись такого підходу, можна бути впевненими, що майстер-клас не стане нудним і даремним заходом.

Відповідаючи на перше запитання, варто пам'ятати, що майстер-клас – це не лекція чи доповідь, у ньому можуть бути лише їх окремі елементи. Замість цього передбачається наявність маси практичних прикладів, рекомендацій, технічних прийомів роботи. А найголовніше, тема заходу не повинна бути нудною, повинна зацікавити, «чіпляти» слухача.

Розробляючи, свій майстер-клас, завжди треба враховувати його цільову аудиторію (тобто відповісти на питання: «Для кого він призначений?»). Найбільше майстер-клас буде корисний: для педагогів, які хотіли б розробити свою концепцію, мати власну авторську освітню програму; педагогів, які хотіли б освоїти нову оригінальну освітню технологію, методику, прийом тощо; педагогів, які хотіли б підвищити свою професійну майстерність у конкретному виді діяльності; для здобувачів освіти в рамках удосконалення їх професійної компетентності.

Проводячи майстер-клас, педагог ніколи не прагне просто передати знання, він намагається залучити учасників до процесу, розворушити в них те, що приховано навіть для них самих. Усі завдання педагога і його дії спрямовані на створення атмосфери доброзичливості, творчості. Це м'яке, демократичне, непомітне керівництво діяльністю. Автор майстер-класу працює разом з усіма, він дорівнює учаснику майстер-класу в пошуку знань і способів діяльності (Шевчук, 2009).

Отже, в технології проведення майстер-класу головне – не повідомити і освоїти інформацію, а передати способи діяльності: прийоми, методи, методики чи технології.

У Чернігівському центрі професійно-технічної освіти розроблені структурні складові, тобто компоненти, які забезпечують професійний розвиток педагогічного колективу в цілому та кожного педагога окремо. Фаховий (предметний) професійний розвиток викладача та майстра виробничого навчання центру має такі структурні елементи:

- розробка майстер-класів щодо сучасних виробничих технологій у сфері ресторанного господарства;
- проведення майстер-класів;
- участь у майстер-класах;
- проведення позаурочних заходів професійного спрямування;
- використання виробничих інновацій в практичній діяльності;
- проходження стажування на виробництві.

Фаховий професійний розвиток педагогів з кулінарних дисциплін та ресторанного сервісу забезпечує навчально-практичний центр ресторанного сервісу. Проходження

викладачами та майстрами виробничого навчання короткострокового навчання, стажування, розробка майстер-класів та тренінгів, проведення позаурочних заходів професійного спрямування – це елементи роботи, які сприяють упровадженню виробничих інновацій в освітній процес центру.

Чернігівський центр професійно-технічної освіти проводить майстер-класи за такими напрямками:

- обласні онлайн майстер-класи у межах обміну досвідом між педагогічними працівниками міста та області;
- майстер-класи для здобувачів освіти як підвищення професійної компетентності;
- майстер-класи для педагогів як короткострокове підвищення кваліфікації;
- майстер-класи для здобувачів освіти під час дистанційного та змішаного навчання.

Методично виважено організований майстер-клас допоможе педагогу-майстру донести до колег свій успішний педагогічний досвід, а їм – підвищити професійну компетентність

Отже, можна визначити формулу майстер-класу: успішна технологія + компетентний фахівець + доступність для колег = майстер клас.

Використані джерела

- Галіцина, Л. (2008). Шкільний методкабінет. Новий ритм роботи. Київ: Шкільний світ.
- Горлова, Г. (2005). Модернізація змісту та структури науково-методичної діяльності. Робота методкабінету. Київ: Шкільний світ, 56–72.
- Єрмола А.М., Василенко О.М. (2006). Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами: науково-методичний посібник. Харків: Курсор.
- Мурашко, Н. (2008). Аналіз уроку. Київ: Шкільний світ.
- Пахомова, О.М. (2005). Вивчення та узагальнення педагогічного досвіду. Методист. 2.
- Петренко, Т. (2010). Система методичної роботи в ПТНЗ. Профтехосвіта, 2, 36–40.
- Селевко, Г.К. (2005). Альтернативні педагогічні технології. Полтава: НДІ шкільних технологій.
- Шевчук, Л. (2009). Навчально-методичний супровід діяльності ПТНЗ. Профтехосвіта, 2, 12–14.

ЦИФРОВА ОСВІТА: ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ

Кравченко Світлана,

кандидат історичних наук,
старший науковий співробітник
відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України
м. Київ, Україна

Аналіз останніх публікацій переконливо засвідчує поглиблене вивчення питань імплементації новітніх цифрових інструментів в освіті, реалізації дистанційного навчання як педагогічної технології, проектування освітнього середовища,

цифровізації освіти. Це, зокрема, аналітико-методичні матеріали за загальною редакцією О. Топузова «Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи» (2021), де подано аналітико-методичні матеріали, що висвітлюють досвід організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти в умовах карантинних обмежень та перспективні напрями його розвитку, розглянуто питання реалізації дистанційного навчання як педагогічної технології, проектування освітнього середовища з урахуванням особливостей дистанційного та змішаного навчання, організації дистанційного навчання в початковій школі та закладах середньої освіти II та III ступенів, оцінювання результатів навчання в умовах дистанційної освіти, реалізації сертифікаційного оцінювання здобувачів загальної середньої освіти, організаційно-правових засади реалізації дистанційного навчання, схарактеризовано особливостей управлінської діяльності керівника закладу освіти під час дистанційного навчання.

У науково-аналітичній доповіді провідних учених НАПН України В. Кременя, О. Ляшенка, О. Локшиної «Загальна середня освіта України в контексті освіти країн Європи: тривалість і структура» (2020) здійснено порівняльний аналіз структури національної системи загальної середньої освіти України та освітніх систем 38 країн Європи та сформульовано пропозиції з удосконалення організації освітнього процесу в українських школах відповідно до трансформаційних процесів, що нині відбуваються в загальній середній освіті України з урахуванням провідного європейського досвіду.

Затребуваними в контексті розгляду теми нашого дослідження є видання, підготовлені компаративістами відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України: «Відповідь світової спільноти на виклики COVID-19 в освіті (лютий–червень 2020 р.)» (2020) (Локшина, 2020), «Освіта та навчання в контексті пандемії COVID-19» (2020) (Топузов, Локшина, Кравченко, 2020), у яких проаналізовано досвід країн зарубіжжя з реагування на COVID-19 в освіті, узагальнено рекомендації провідних міжнародних організацій передусім ЮНЕСКО щодо організації навчання в умовах пандемії, розкрито формати реагування міжнародної спільноти на виклики COVID-19 та комплексність ініціатив, що реалізуються в межах глобальних орієнтирів із урахуванням національного контексту, представлено процедури виходу з карантину, які імплементуються провідними зарубіжними країнами.

В одній із публікацій академіка НАПН України С. О. Сисоєвої «Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети» (Sysoieva, 2021) усебічно схарактеризовано вплив глобалізації та технологічного розвитку суспільства на наукову діяльність, систему освіти, організацію й технології освітнього процесу, а також визначено педагогічні пріоритети цифровізації освіти, що полягають у міждисциплінарному вирішенні сучасних проблем цифрового освітнього середовища, розробленні педагогічних засад цифровізації освіти, формулюванні концептуальних положень цифрової педагогіки, визначенні основних педагогічних концепцій цифрової освіти, розвитку цифрової дидактики, що передбачає перегляд форм, методів, засобів і технологій навчання, виховання й розвитку того, хто навчається в цифровому просторі.

Аналізуючи зарубіжну джерельну базу з означеного нами питання, зауважимо, що Департаментом освіти США було розроблено План трансформації американської

освіти з використанням інноваційних технологій (2010). Наскрізною для цього документа є теза, що результатом навчання усіх навчальних дисциплін (англійська, математика, основи фундаментальних наук, соціальні дисципліни, історія, образотворче мистецтво тощо) мають стати компетентності XXI століття та навички критичного мислення, співпраці й мультимедійної комунікації. Ці навички суголосні з принципами гуманізації і необхідні для успішної адаптації до швидко змінюваних вимог світу (Головченко, 2020, с. 132–133). У 2015 р. у штаті Коннектикут було схвалено закон, яким запроваджувалося обов'язкове вивчення в школах правил безпечного використання соціальних мереж. У 2016 р. у Вашингтоні було схвалено законопроект щодо розвитку цифрового суспільства у США «Action for Media Education» (Головченко, 2020, с. 135).

Варто зазначити, що країнами ЄС також було схвалено політичну ініціативу для підтримки стійкої й ефективної адаптації освітніх систем країн-членів ЄС до цифрової ери – «План дій щодо цифрової освіти на 2021–2027 роки» (Digital Education Action Plan (2021–2027)). Цим документом запропоновано довгострокове стратегічне бачення високоякісної, інклюзивної та доступної європейської цифрової освіти, проаналізовано виклики пандемії COVID-19, що призвело до безпрецедентного використання технологій в освітній сфері, констатовано прагнення до міцнішої співпраці на рівні ЄС у цифровій освіті та підкреслено важливість спільної роботи між секторами з метою переведення освіти в цифрову епоху, покращення якості та кількості викладання цифрових технологій, підтримки цифровізації методів і педагогічних засобів навчання і забезпечення інфраструктури, необхідної для інклюзивного та стійкого дистанційного навчання. Для досягнення цих цілей План дій визначає дві пріоритетні сфери: 1) розвиток високопродуктивної цифрової екосистеми освіти, що потребує: наявності сучасного цифрового обладнання; ефективного планування та розвитку цифрового потенціалу; компетентних і впевнених у цифровому відношенні викладачів; формування високоякісного навчального контенту, зокрема розроблення й застосування зручних інструментів та безпечних платформ із дотриманням правил електронної конфіденційності та етичних стандартів; 2) підвищення цифрових навичок і компетенцій для цифрової трансформації, що потребує: формування базових цифрових навичок і компетенцій із раннього віку; розвитку цифрової грамотності, включно з протидією дезінформації; покращення рівня комп'ютерної освіти, обізнаності в інноваційних освітніх технологіях, наприклад, таких як штучний інтелект (AI), набуття новітніх цифрових навичок, що постійно оновлюються; забезпечення гендерної рівності в цифрових дослідженнях і кар'єрі.

На початку 2022 р. Європейська комісія запропонувала міжінституційну урочисту декларацію про цифрові права та принципи цифрового десятиліття – «Declaration on European Digital Rights and Principles». Цифрові права та принципи, викладені в декларації, доповняють існуючі права, наприклад ті, що закріплені в Хартії основних прав ЄС, а також у законодавстві про захист даних і конфіденційність. Ця декларація надає певну довідкову базу для громадян щодо їхніх цифрових прав, а також містить певні рекомендації для країн-членів ЄС і компаній, які мають справу з новими технологіями.

Важливо, що у 2020 р. Європейська комісія розпочала відкрите громадське опитування з метою збору й аналітичного опрацювання поглядів і досвіду громадян, установ

та організацій із державного та приватного секторів щодо впливу COVID-19 на освіту та навчання, пов'язаний із цим перехід на дистанційне й онлайн-навчання та їхнє бачення майбутнього цифрової освіти в Європі. Опитування засвідчило, що майже 60% респондентів до кризи не використовували дистанційне та онлайн-навчання; 95% вважають, що пандемія COVID-19 наванує собою поворотний момент у тому, як технології використовуються в освіті та навчанні. Респонденти заявили, що навчальні ресурси та контент онлайн мають бути більш релевантними, інтерактивними і простими у використанні та не залежати від фінансових ресурсів міста чи муніципалітету. Понад 60% опитаних вважають, що вони покращили свої цифрові навички під час кризи, понад 50% респондентів бажають розвивати їх надалі. Маючи загалом понад 2 700 відповідей із 60 країн, таке опитування допомогло оприлюднити пропозицію Європейської комісії з оновленого Плану дій щодо цифрової освіти (Europe's Digital Decade: digital targets for 2030).

Окрім того, актуальність проблеми функціонування цифрового освітнього середовища засвідчують ще такі міжнародні стратегічні документи як: Програма ООН «Трансформація нашого світу: порядок денний стійкого розвитку – 2030» (2015), Інчхонська декларація «Концепція розвитку освіти до 2020 року» (2015), План дій щодо цифрової освіти на 2021–2027 роки (2021), Програма Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD) «Інноваційна освіта та освіта для інновацій: значущість цифрових технологій і навичок» (2016) та ін.

Отже, побіжний огляд окремих українських і зарубіжних джерел доводить, що феномен цифрової освіти є актуальним, багатовимірним і потребує подальшого вивчення.

Використані джерела

- Головченко, Г. (2020). Медіаосвіта у США і Канаді: теорія і практика: монографія. Київ: ТОВ «Юрка Любченка».
- Кремень, В. Г., Ляшенко, О. І., Локшина, О. І. (2020). Загальна середня освіта України в контексті освіти країн Європи: тривалість і структура: науково-аналітична доповідь. НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України. Київ: Педагогічна думка. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-555-4-2020-49>
- Локшина, О. І. (наук. ред.). (2020). Відповідь світової спільноти на виклики COVID-19 в освіті (лютий-червень 2020 р.): оглядове видання. НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України. Київ: Авторитет. <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-0-4-2020-36>
- Топузов, О. М., Локшина, О. І., Кравченко, С. М. (2020). Освіта та навчання в контексті пандемії COVID19: бібліографічний показник. НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України. Київ: Авторитет. <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-3-0-2020-76>
- Топузов, О. М. (ред.). (2021). Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи. Аналітико-методичні матеріали. Київ: Педагогічна думка. <https://undip.org.ua/library/dystantsiynе-navchannia-v-umovakh-karantynu-dosvid-ta-perspektyvy/>.
- Declaration on European Digital Rights and Principles. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/library/declaration-european-digital-rights-and-principles> .
- Digital Education Action Plan (2021–2027). <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital/education-action-plan>

Europe's Digital Decade: digital targets for 2030. https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/europes-digital-decade-digital-targets-2030_en

Sysoieva, S. (2021). Digitalization of Education: pedagogical priorities / Svitlana Sysoieva. Education: Modern Discourses. 4, 14–22. <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2021-4-02>

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF DISTANCE EDUCATION

Krupko Olena,

PhD in Chemical Sciences

ORCID.org/0000-0003-2799-3033

Assistant of the Department of Medical and Pharmaceutical Chemistry of Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine



krupko@ukr.net

In recent years (2020-2023), distance education in Ukraine has gained special importance. Since the beginning of 2020, there has been a particularly active implementation of distance learning (DL) in the education of Ukraine due to the emergence of epidemic danger and the introduction of quarantine due to the spread of the COVID-19 infection [1]. The application of already proven methods and technologies of distance education continued in 2022 with the beginning of a full-scale invasion of our enemy territory. However, distance learning (DL) during the war was complicated by the fact that planned or emergency power outages constantly occurred throughout the territory of Ukraine.

A distance form of education involves learning using computer and telecommunication technologies that provide interactive interaction between teachers and students at various stages of learning and independent work with information network materials [2], so power outages have made adjustments to this form of learning.

In order to regulate and restore the educational process in Ukraine, educational institutions began to more actively implement innovative approaches to learning and innovative forms of organizing the educational process with the use of pedagogical and information technologies.

One of the examples of such implementation is open access to educational institutions' information platforms. Educational materials, which are published on such platforms, provide an opportunity for those seeking education to use them in free access at a time convenient for them.

The most common forms of distance learning for institutions of higher education remain lectures, seminars and laboratory classes. One of the advantages of online learning is that lectures can be delivered in the form of audio or video recordings or presentations and do not require direct communication between the teacher and students. Not having the opportunity to listen to the lecture material in synchronous mode and having the opportunity to study it independently, using available materials on the open platforms of educational institutions, the student can do this at any convenient time. It is important that you can listen to the lecture repeatedly without

wasting time on taking notes. The disadvantage of this approach is that the learner will not be able to immediately clarify difficult points with the teacher during independent study of the material.

Unlike lecture classes, seminar classes are the main form of learning during distance education, as they allow you to refine unclear points from new material through a discussion using a video conference in synchronous mode. If it is not possible to work in synchronous mode, the teacher creates a video or audio recording of the lesson, thus allowing the absent students to listen to the explanation and consideration of complex issues of the topic, to obtain algorithms for solving problems or exercises.

Another shortcoming of RN is the acquisition of practical skills, which cannot be obtained without independently performing experimental research. Demonstration laboratory work cannot fully provide students with opportunities to acquire practical skills.

The stage of assessing the level of knowledge of the applicants can also be carried out remotely, using for this purpose the database of tests and exercises highlighted on the platform.

Distance education has both advantages and disadvantages, which affect the quality and level of assimilation of educational material.

Despite all the possible shortcomings, distance learning remains one of the forms of the educational process of education in Ukraine and is an opportunity to continue learning even during the war.

References:

https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/78083/

Адамова І., Головачук Т., Дистанційне навчання: сучасний погляд на переваги та проблеми // Витоки педагогічної майстерності, 2012, В.10, С. 3-6.

CHATGPT IN THE FORMATION OF COMPETENCIES OF STUDENT-PHARMACISTS

Krupko Olena,

PhD Chemical Sciences

<https://orcid.org/0000-0003-2799-3033>

Assistant of the Department of Medical and Pharmaceutical Chemistry of

Bukovinian State Medical University,

Chernivtsi, Ukraine



krupkoo@ukr.net

Slizak Oleksandr,

student of the Faculty of Pharmacy

Bukovinian State Medical University

The purpose of this work is the theoretical substantiation of the possibility of forming the professional competencies of future pharmacists in the educational process with the help of ChatGPT.

The modern development of higher education both in Ukraine and in the civilized world is already difficult to separate from the use of artificial intelligence, in particular ChatGPT, which was launched at the end of November 2022. The traditional form of learning «knowledge-control-evaluation» is gradually being replaced by innovative methods, including the use of artificial intelligence. So, for example, the Ministry of Education and Science of Ukraine advertises on the ministry's website the first Ukrainian-language platform created by the educational project «Na Urok» based on ChatGPT – a special chat «Chat «Na Urok»: communication with outstanding figures of the past» [1]. This is the first step in the recent history of Ukraine regarding the introduction of artificial intelligence in the educational process.

What is the possible role of ChatGPT in the educational process of higher educational institutions, the advantages, disadvantages and consequences of the use of artificial intelligence by all participants in the educational process – these are all extremely important questions today. From the published information in various sources, the main attention among the conducted studies is devoted to the study of the possibility of replacing people of various specialties and professions with artificial intelligence. Also it is the important question of studying the main shortcomings of ChatGPT and its application in various areas.

The first hurdle in using ChatGPT is that only registered users can communicate with the chatbot. Due to the fact that interest in artificial intelligence is growing extremely rapidly from the first day of launch, it is difficult for users to enter the neural network for the first time.

Another disadvantage is misleading, false or non-existent information generated by artificial intelligence and passed off as valid. In order to improve the responses generated by the chatbot, training is constantly conducted by specialists who analyze the received responses and improve the ChatGPT model to reduce the amount of such information. So far, the improved artificial intelligence model GPT-3.5 and GPT-4 have already been launched. The problem remains that the chatbot cannot distinguish between false and fake information and uses it to write its own answers to the questions asked, thus spreading misinformation. Another problem is that the intellect translates the questions asked in Ukrainian into English, and then the answers generated in English are translated back into Ukrainian, making all kinds of mistakes.

If we take into account that the formation of professional competencies in the training of future pharmacists requires the application of a set of professional, legal, ethical, social and psychological methodological knowledge, skills, practical skills, creative thinking, the ability to make the right decisions and communication skills [2], then at a certain stage of studying some academic disciplines or topics of a theoretical and reference nature, you can use ChatGPT. Will artificial intelligence help students learn something from the above list? Professional competence is not only theoretical knowledge, but rather it is a combination of theoretical knowledge with practical skills that cannot be obtained or acquired from communication with ChatGPT. However, artificial intelligence can help reduce the time it takes to obtain a sample of informative blocks for different disciplines, modules or topics, and you can also use its help in translating into a foreign language.

The fear of replacing the work of educators with artificial intelligence is not justified based on the fact that there are a number of disciplines in the study of which humans cannot be dispensed with. For example, for graduates of the Faculty of Pharmacy, one of the main components of

professional competence is the functional-activity component, which is based on acquired practical skills, as well as communication competence, which involves fluency in the Ukrainian language (and in the best case, foreign languages), business ethics of professional communication, the ability to work in a team and manage a team, to be able to take responsibility for making decisions, etc., which cannot be mastered and acquired using only a theoretical database.

Even if we consider such general key qualifications as psychomotor skills, which include coordination skills, reaction speed, ability to concentrate, etc.; general labor qualities: practical skills and abilities for a wide range of actions related to measuring equipment, labor protection, technological planning, technological diagnostics, etc.; cognitive abilities: independent thinking, creativity, ability to solve problems, ability to evaluate; personal or individual-oriented abilities: reliability, striving for quality work, responsibility, criticality, self-confidence, optimism, focus on concrete successes at work; social skills for group work: willingness to cooperate, communication skills, responsibility, corporateness, etc. [3], then again it is not enough to get by only with theoretical knowledge, since the basis is still practical skills and skills to use the acquired knowledge in practice and in real life. All these qualifications and competencies can be obtained by specialists in various fields only as a result of the ability to use the baggage of knowledge in practical activities, increasing the level of practical skills both during training and during professional activities. Whether artificial intelligence will be able to ensure the assimilation of all practical skills and abilities, using only theoretical or basic thematic elements of the educational process, we can safely say that it is currently impossible.

Conclusions. Analyzing the presented material, it can be concluded that in the formation of professional competencies of both pharmaceutical students and other specialties, it is impossible to use only theoretical and basic knowledge that can be obtained with the help of artificial intelligence, and the ability to use and improve thorough theoretical knowledge in practical skills and abilities, which are manifested through education, general, special and professional competence, which improve the personal development of the student of education.

The formation of professional competencies of pharmacists is influenced by a number of the following important factors: professional orientation during training, abilities for the chosen profession, motivation and interest in training, desire for self-improvement, self-education, self-development and improvement of already acquired skills, ability to work with modern technologies and devices. For the success of a pharmacist, it is also important to possess such qualities as activity and the ability to quickly adapt to new conditions and continue to improve one's professional qualities even after completing the educational process throughout the entire professional activity. Therefore, all professional qualities of pharmacists can be obtained only in the combined use of theoretical knowledge with practical abilities and skills, using a combined form of education with the use of both artificial intelligence and work with teachers.

References

<https://naurok.com.ua/chat>

Krupko O. Formation of professional competences in student pharmacists. Proceedings of III International Scientific and Practical Conference, Chicago 2021, September 1-3. P.243-246.

<https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/3031/1/08klgcf.pdf>.

ДИДЖИТАЛ-ЕТИКЕТ У ПРОФЕСІЙНІЙ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНІЙ) ОСВІТІ

Крутько Світлана,

викладач, вищої категорії,

педагогічне звання «викладач-методист»,

КЗ «Чернігівський центр професійно-технічної освіти»

Чернігівської обласної ради,

м. Чернігів, Україна

 krutko.svitlana.chcpto@gmail.com

«Аби втримати рівновагу, потрібно постійно рухатися»

Альберт Ейнштейн

ХХІ століття характеризується епохою змін, диджиталізація проникає в усі сфери життя, світова пандемія COVID-19 та бойові дії на території України внесли значні зміни до культури спілкування усього світу. Наразі ефективність міжособистісного спілкування вимагає адаптації до нових умов віртуального простору, тому опанування навичок диджитал-етикету – це не лише запорука ефективної діяльності, а й гарант професійного та особистісного зростання кожного фахівця в умовах сьогодення.

Входження України у Європейський освітній простір, доступність впровадження педагогічних новацій сприяли формуванню нової стратегії розвитку вітчизняної освітньої системи, одним із векторів якої є підвищення рівня педагогічної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу та удосконалення шляхів розвитку освіти. Зasadничі положення державної політики у сфері освіти викладені у законі України «Про світу» та визначають, що освіта є основною інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства об'єднаного спільними цінностями, культурою та держави.

Сучасна тенденція погляду на освіту як на складову культури, визначили необхідність переходу від когнітивного типу навчання, за якого процес навчання зводиться до засвоєння навчальної програми й знань, відібраних педагогом, до особистісно-орієнтованої форми організації освітнього процесу, як засобу розвитку гуманістичної сутності людини (Щербакова, 2021).

Повномаштабні військові дії на території України та пандемія COVID-19, яка передувала цьому, змінила наше повсякдення, у такому надскладному режимі довелося в Україні по-новому вчитися жити, працювати і навчатися. Нові реалії, вплинувши практично на всі сфери соціального життя, у тому числі й на освітній процес, зумовили активний пошук дієвих шляхів його удосконалення та налагодження безперервності. Сьогодні, маючи вже певний досвід дистанційного навчання, можна констатувати, чого ми навчилися, що нам вдалося зробити, які у нас здобутки і які проблеми ще необхідно вирішити. Але один висновок є беззаперечним – саме COVID-19 в Україні став за короткий проміжок часу справжнім каталізатором зближення освіти з цифровими

технологіями, дистанційне навчання для кожного учня, студента, педагогічного працівника чи не єдиною і головною відповіддю на виклики сьогодення.

Аналізуючи та вивчаючи електронний навчальний курс Світлани Віталіївни Мозгової «Використання норм сучасного диджитал-етикету як виклик онлайн-навчання», який направлений на підвищення рівня цифрової і комунікативної компетентностей педагогічних працівників професійної освіти та орієнтований на ефективне використання цифрових технологій для організації освітнього процесу та підвищення загальної грамотності.

Диджиталізація – переведення інформації у цифрову форму. В Україні відбуваються процеси глобалізації та диджиталізації. Не обходить стороною це і освіту. Використання цифрових технологій дозволяє досягти свободи творчості учасників педагогічного процесу.

Диджиталізація та новітні технології в інформаційно-освітньому середовищі підвищення кваліфікації педагогічного персоналу розглядаються нами як системно збалансоване поєднання внутрішніх і зовнішніх факторів і умов, що істотно та позитивно впливають на освітній процес у закладі освіти на принципах прямого і зворотного зв'язку.

Диджиталізація стає головним трендом сучасності, цифрова трансформація і новітні технології є невід'ємною частиною самовдосконалення та самоосвіти, необхідних складових підвищення професійних компетенцій педагогічного персоналу освіти.

В епоху тотальної диджиталізації, коли гаджети проникли в усі сфери життя, з'явилося багато правил цифрового етикету. Часто вони навіть суперечать одне одному, це пов'язано зі збільшенням кількості комунікаційних процесів та їх різними характеристиками. Те, що може підходити одній компанії, одній сфері діяльності, не підходить іншій.

Виникнення поняття диджитал-етикету пов'язують із виходом книги Вірджинії Ши «Нетикет» (1994 р), де вперше описано правила поведінки у мережі. Поняття нетикет або netiquette – це слово, що походить від злиття англійського слова «network» (мережа) і французького «etiquette» (етикетка), тобто правила поведінки у мережі (Мозгова, 2022).

Книга містила 10 заповідей про те, як поводити себе у кіберпросторі:

- пам'ятайте: ви говорите із людиною, а не з комп'ютером, і можете її образити;
- дотримуйтеся тих самих правил і стандартів поведінки, що і в реальному житті;
- враховуйте, де ви знаходитесь в кіберпросторі: нетикет змінюється на різних майданчиках;
 - поважайте час і трафік інших людей: не змушуйте намарно їх витратити;
 - потурбуйтеся про те, яке ви справите враження: пишіть грамотно про те, на чому знаєтеся, і будьте ввічливими;
 - діліться вашим досвідом і знаннями;
 - тримайте під контролем конфліктні ситуації;
 - поважайте приватне життя інших і не читайте чужої переписки;
 - не зловживайте владою;
 - пробачайте людям помилки, колись ви теж були новачком.

Актуальність володіння цифровим етикетом частково пояснюється тим, що цифрова ера визнає важливість елементів репутації та культури поведінки в інтернеті. Як же варто поводитися в диджитал-світі, щоб справити хороше враження й отримати бажаний зворотний зв'язок. Науковці Андрійченко Жанна, Близнак Тетяна та Майстренко Ольга виділяють загальні принципи цифрового етикету. Наші колеги та здобувачі освіти Чернігівського центру професійно-технічної освіти із задоволенням дотримуються принципів диджитал-етикету (Андрійченко, Близнак, Майстренко, 2021): демонструйте позитивне ставлення, дотримуйтесь субординації, симетрія, дотримання особистих кордонів, зручність та економія ресурсів, традиція, конвенційність, тобто принцип домовленості, безпека.

Багато хто вважає, що етикет – це обмеження, але мета саме цифрового – зробити спілкування зрозумілішим, комфортнішим, зняти напруження у співрозмовників, а не затиснути їх у рамки.

Ділимося структурою ділового листування, яку запозичили у ЕНК «Використання норм сучасного диджитал-етикету як виклик онлайн-навчання», і використовуємо на практиці.

Етикет користування електронною поштою:

Назва листа має містити конкретну тему та чи вказувати на всіх учасників спілкування.

Привітання має займати один рядок. Звертайтеся до людини на ім'я, а якщо пишете вперше, то на Ви, незважаючи на вік та статус співбесідника.

У вступі розкажіть, хто ви, чим займаєтесь та чому пишете цій людині.

Далі викладіть суть вашого питання, без води, зайвих підтекстів

Отже, сучасному педагогу дуже важливо володіти не тільки різноманітними освітніми технологіями навчання та оцінювання результатів, а й вміти створити ефективну взаємодію учасників освітнього процесу з урахуванням диджитал-етикету. Визначивши конкретну ситуацію, учасники спільної діяльності починають вибудовувати позиції, що дозволяють їм досягти навчальних цілей у заданих освітнім процесом обставинах.

Професійна мобільність та розширення межі цифрової комунікації, зробили зрозумілими принципи та правила, за якими варто поводитися в диджитал-світі, познайомили з особливостями диджитал-етикету, який сприяє вибудовуванню власних систем цифрової етичної взаємодії під час освітнього процесу у закладах професійної освіти.

Використані джерела

Андрійченко, Ж.О., Близнак, Т.П., Майстренко, В.О. (2021). Digital-етикет та комунікації: тенденції та вимоги сьогодення. Економіка та суспільство, 34.

Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

Мозгова, С.В. (2022). Електронний навчальний курс: Використання норм сучасного диджитал-етикету як виклик онлайн-навчання, Біла Церква.

Рудницька, О.П. (2005). Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан.

- Цифровий етикет: як правильно спілкуватись в інтернеті. (2018). <https://logikaschool.com/digitaletiquette>
- Шевченко, А. (2021). Digital етикет: правила поведінки під час відеоконференції. <http://www.lac.org.ua/digital>
- Щербаківа, В. (2021). Навіщо потрібен цифровий етикет? <https://bazilik.media/navishcho-potriben-tsyfrovuj-etyket/>
- Шевчук, С.В. (2011). Українське професійне мовлення: навчальний посібник. Київ.

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Кучеренко Ірина,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту,
Білоцерківський інститут неперервної післядипломної освіти,
м. Біла Церква, Україна

 e-mail: 1909irina@gmail.com

Сучасна мовна освіта в Україні спрямована на створення і забезпечення реалізації освітньої діяльності за будь-яких умов і водночас підвищення ефективності навчально-виховного процесу задля формування освіченої, креативної, самодостатньої, духовно багатой національно-мовної особистості здобувача освіти.

Мова – найбільший і найдорожчий здобуток кожного народу. Роль мови надзвичайно велика, адже мова є засобом державотворення, націотворення, комунікації, мислення, пізнання і здобуття знань з усіх сфер життя і галузей наук та мистецтва. Чинні державні документи декларують функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України, використання державної української мови в закладах освіти, науки, культури. Відповідно до статті 30 Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», «українською мовою має здійснюватися освіта будь-якого рівня та форм: очна, заочна, дистанційна, мережева, екстернатна, сімейна тощо, надаватися освітні послуги, навчання будь-якій професії, навчання через мережу інтернет, телебачення/радіо, і поштою» (Закон України, 2019). Українська мова в системі освіти посідає особливе місце, адже є предметом вивчення для здобувачів освіти, і мовою опанування всіх інших навчальних дисциплін. Вивчення державної мови в закладах освіти забезпечує засвоєння мовної системи української мови і розвиток мовленнєвої діяльності здобувача освіти і має суттєвий вплив на становлення мовної особистості, розвиток особистісних якостей, патріотичності, соціалізації і входження в суспільство як цілісно сформованого громадянина України.

Сучасне українське суспільство, послуговуючись державною українською мовою у різних сферах життя, має запит на розвиток мовної особистості громадянина незалежної України, котрий прагне до високого рівня власної комунікативної компетентно-

сті. Найбільш суттєвим у змісті сучасної мовної освіти є те, що навчання української мови спрямовано на розвиток мовної особистості здобувача освіти, його комунікативної компетентності й національної свідомості. Вільне володіння державною українською мовою у суспільній та професійній комунікації є важливою умовою втілення соціально-педагогічної парадигми неперервної мовної освіти, оскільки забезпечує доступ фахівця до наукових і культурних цінностей народу, формує усвідомлену мовну поведінку, розвиває мовну свідомість, є основою самореалізації, духовного й інтелектуального зростання мовної особистості.

Теорія мовної особистості досліджується в різноаспектно в галузі філософії, психології, соціології, лінгвістики, психолінгвістики, лінгводидактики. Питання становлення, формування і розвитку мовної особистості було у полі зору вчених-лінгводидактів: Н. Голуб, О. Горошкіної, К. Климової, Л. Мамчур, Л. Мацько, А. Нікітіної, М. Пентилюк, В. Сидоренко, Т. Симоненко, І. Хом'яка та ін.

Привертає увагу розуміння поняття «мовна особистість» А. Богуш: це «високорозвинена особистість, носій як національно-мовленнєвої, так і загальнолюдської культури, що володіє соціокультурним та мовним запасом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті полікультурні знання, мовленнєві вміння у процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення» (Богуш, та ін., 2008, с. 36). За М. Пентилюк, мовна особистість як носій мови «добре володіє системою лінгвістичних знань (знає поняття і відповідні правила), репродукує мовленнєву діяльність, має навички активної роботи зі словом, дбає про мову і сприяє її розвитку» (Пентилюк, 2011, с. 85). На думку Є. Боринштейна, мовна особистість «виникає в суспільстві й розвивається, ґрунтуючись на здатності вираження і закріплення соціальних відносин та взаємодії. Це особистість, охарактеризована через вплив засвоєної нею мовної культури на її особистісні якості та соціально-культурну ефективність її діяльності як суб'єкта суспільних відносин» (Боринштейн, 2004, с. 67). Вважаємо, що сучасна мовна особистість в Україні – це носій національної державної української мови, який знає мовну систему в усіх її рівнях, вміє вправно використовувати лінгвістичні засоби в різних сферах і ситуаціях спілкування; правильно й доречно здійснює продуктивну й репродуктивну мовленнєву діяльність державною українською мовою; має ефективний соціальний та індивідуальний комунікативний вияв у процесі спілкування і почуття мовної самосвідомості.

Освітні процеси нині спрямовані на розвиток мовної особистості, здатної ефективно здійснювати спілкування українською мовою задля досягнення визначених комунікативних цілей. Вивчення української мови у закладах освіти різних рівнів, що має комунікативно-діяльнісне спрямування, орієнтовано на розвиток умінь вільно виражати думку та почуття в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі) і в різних сферах спілкування (особистісній, публічній, освітній), а відтак розвивати такі важливі компетентності: спілкуватися державною мовою і комунікативну.

В умовах воєнного стану в Україні, дистанційна форма навчання дозволяє здійснювати процес навчання в будь-яких умовах, забезпечувати процес навчальної взаємодії вчителя і здобувача освіти задля розвитку його мовної особистості. Дистанційний

навчальний процес, який активно ввійшов в освітній простір у часи пандемії, активно опанували як педагоги, так й учні, студенти, магістранти, слухачі курсів підвищення кваліфікації, і продовжують реалізовувати й нині. Реальність сьогодення – це цифрове суспільство, дистанційна комунікація, миттєве поширення інформації, які зумовлюють зміни у життєдіяльності сучасної людини. Молоде покоління сьогодні по-іншому сприймає світ: швидко і результативно входить у цифровий простір, щоденно занурюється у віртуальну сферу, досить часто комунікує в онлайн середовищі. Система дистанційної мовної освіти має бути спрямована підготовку здобувача освіти, котрий ідентифікує себе як національно-мовну особистість, котра є нащадком і представником великого європейського українського народу.

Дистанційний урок, що реалізується на мережевих платформах (Google Meet, Zoom, ClassFlow, Microsoft Teams та ін.), дозволяє здійснювати освітню діяльність за умов розбіжності в часі і просторі між суб'єктами навчання. Учителю, проводячи дистанційне навчання, дає можливість учням опанувати необхідний матеріал безпосередньо під час дистанційного уроку, або у зручний для здобувача освіти час, а для цього завантажує у віртуальному середовищі навчальні матеріали, використовує інші віртуальні ресурси, у синхронному й асинхронному режимі надає завдання, проводить опитування, виставляє оцінки тощо. Цінним є те, що вчитель як організатор може зробити відеозапис дистанційного уроку і залишити для перегляду в подальшому. Дистанційний урок української мови може бути реалізований у глобальному і локальному вебпросторі комп'ютерних мереж. Глобальний урок, наприклад, представлений у вільному доступі на YouTube-каналі МОН, у системі «Дія», може транслюватися телеканалах і радіостанціях. Локальний урок реалізується з окремим класним колективом у чітко визначений час і реалізується за допомогою Moodle, Classroom, Google Meet, Zoom, ClassFlow, Microsoft Teams та ін. Учителю на дистанційному уроці є модератором навчально-виховного контенту й організатором процесуальної онлайн взаємодії.

Дистанційний урок надає можливість:

- забезпечувати навчально-виховний процес за будь-яких умов;
- об'єднувати учнів, віддалених простором і, навіть, часом;
- ефективно впроваджувати сучасні інформаційно-комунікаційні навчальні технології;
- організовувати міжособистісну навчально-пізнавальну взаємодію.

Формування мовної особистості в умовах дистанційного навчання – це реальність, спричинена викликами нашого часу. Реалізація дистанційних уроків украй важлива в наш час, якщо відсутні інші умови для очного освітнього процесу. Підготовка і реалізація дистанційного навчання – актуальна, важлива, необхідна, малодосліджена проблема, що потребує окремого дослідження науковцями.

Використані джерела

Богуш, А. та ін. (2008). Формування мовної особистості на різних вікових етапах: монографія. Одеса.

Боринштейн, Є. (2004). Соціокультурні особливості мовної особистості. Соціальна психологія, 5 (7), 63–72.


Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>

Пентилюк, М. (2011). Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. Київ.

СУЧАСНЕ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ: ГОЛОВНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ STEM-ОСВІТИ В ГІМНАЗІЇ

Левченко Фессалоніка,

кандидат педагогічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник відділу STEM-освіти
Інститут педагогіки НАПН України
Київ, Україна

 grigorina_apn@ukr.net

Глобальні зміни, які постали перед суспільством ХХІ сторіччя, мають значний вплив на освіту, що іде в ногу із часом. Адже одним з основних завдань сучасної школи є формування компетентної особистості, що покликана вирішувати проблеми сучасності. У Концепції нової української школи зазначено, що сучасний випускник є особистістю, патріотом та інноватором – «людиною, яка здатна змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці й навчатися впродовж життя» (Грищенко М., 2016).

Розв'язанню головних технологічних завдань, що постали перед суспільством ХХІ сторіччя, зокрема, такі, як: вирішення проблем екологічного характеру; розвиток альтернативної енергетики; поліпшення інфраструктури міст; запровадження ІКТ у медицину; розвиток технології віртуальної реальності та ін., сприяє інноваційний підхід в освіті, що дістав назву STEM.

Значений акронім STEM об'єднує природничі науки, технології, інженерію, проектування, дизайн, математику. Основна суть підходу полягає в тому, що відкриваються можливості для оновлення дидактичних підходів галузей природничої, математичної, технологічної.

Наразі новий підхід потребує розробки сучасного навчально-методичного забезпечення, що відповідає рівню розвитку наук, що входять до складу STEM, дотримання міждисциплінарного підходу, інтеграційних процесів на міжпредметному рівні, сприяти формуванню загальних і предметних компетентностей, а також керуватися нор-

мативними документами, що регламентують освітній процес гімназії (Закон України «Про освіту», Державний стандарт загальної середньої освіти та ін.).

Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу з навчального предмету в єдності його цілей, змісту, дидактичного процесу й організаційних форм являє собою сукупність інформаційних і навчально-методичних матеріалів, що призначені забезпечити всі основні його етапи – від надання навчальної інформації, її сприйняття, усвідомлення й застосування з метою оволодіння визначеним обсягом знань та переліком визначених компетентностей, до контролю результатів вивчення навчального предмету (Савельєва Н., 2017).

Сучасне навчально-методичне забезпечення для забезпечення освітнього процесу на засадах STEM передбачає: освітню програму, модельну програму, методичні рекомендації для вчителя, навчальні посібники та ін.

На сьогодні найбільша необхідність закладів загальної середньої освіти і, зокрема, гімназій є у типовій освітній і модельній програмах.

У ст. 1 Закону України «Про освіту» освітня програма визначається як єдиний комплекс освітніх компонентів (предметів вивчення, дисциплін, індивідуальних завдань, контрольних заходів тощо), спланованих і організованих для досягнення визначених результатів навчання (Проект Закону України «Про освіту»).

Для досягнення учнями закладів загальної середньої освіти, зокрема, гімназії результатів навчання у STEM необхідно дотримуватися типової освітньої програми як єдиного комплексу освітніх компонентів, що включає: загальний обсяг навчального навантаження та очікувані результати навчання здобувачів освіти; вимоги до осіб, які можуть розпочати навчання за програмою; перелік, зміст, тривалість і взаємозв'язок освітніх галузей або предметів, дисциплін тощо, логічну послідовність їх вивчення; форми організації освітнього процесу; опис та інструменти системи внутрішнього забезпечення якості освіти; інші освітні компоненти (за рішенням закладу загальної середньої освіти).

Розробка типової освітньої програми здійснюється на основі нормативних документів, зокрема, таких, як: Закон України «Про освіту» (стаття 33); Закон України «Про повну загальну середню освіту» (стаття 11); відповідних Державних стандартів загальної середньої освіти: базової середньої освіти, 2020 рік (для 5–6 кл. у 2023/2024 н.р.), базової і повної загальної середньої освіти, 2011 рік (для 7–9, 10–11 класів у 2023–2024 н.р.); наказів МОН «Про затвердження Типових освітніх програм»; санітарного регламенту для ЗЗСО.

Освітня програма надає можливості для реалізації особистості учня у процесі навчання через практичну діяльність учасників освітнього процесу. Це і є головним пріоритетом STEM є від практичного вирішення навчальної задачі до теоретичного узагальнення. Згідно STEM-підходу в центрі уваги знаходиться практичне завдання чи проблема дослідницького характеру, які суттєво відрізняються від традиційних задач. Дослідницькі завдання, що пропонуються учням для розв'язання у процесі навчальної діяльності створюються так, щоб учні не бачили очевидної відповіді, а знаходили самостійно і обґрунтовували шляхом спроб і помилок. Завдання визначають у напрям-

ку: «дослідити», «правильно, що якщо..., то», «проаналізуй». У такому ключі відбувається поступове нарощення самостійної діяльності учнів: від дослідницьких робіт на основі програмного матеріалу в 5–7 класах, експериментування з темами, що виходять за межі програми, у 8–9 класах до проведення наукового дослідження і розробки Startup у 10–11 класах.

Щодо модельної програми як одного з основних освітніх документів, то з її допомогою учитель може створити освітнє середовище для учнів з метою досягнення вимог Державного стандарту. Тобто зазначений вид програми надає модель реалізації певного предмета або інтегрованих курсів, яку бере за основу створюючи власну навчальну програму.

Структурно модельна програма містить наскрізні очікувані результати навчання із освітніх галузей, складників STEM, які формуються незалежно від змісту навчання та рубрики «Очікувані результати навчання», де описано результати навчання виходячи із «Пропонованого змісту навчального матеріалу». Цих результатів мають досягти учні, які навчатимуться за цією програмою; відповідно до запропонованих та окреслених видів діяльності, які може використати вчитель на уроках або поза ними, щоб допомогти учням досягти визначених програмою результатів.

Укладаючи модельну програму інтегрованого курсу STEM саме проєктна діяльність була взята за основу, пояснюючи це тим, що саме цей вид діяльності створює можливості для учнів розв'язувати життєво значущі проблеми, досягати кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проєкту. Навчаючись за проєктним методом учні засвоюють практичні і теоретичні знання, а також формують життєві компетенції.

Найбільш інформаційним у даному випадку буде навести зразок проєкту, що включений до модельної навчальної програми для 7–9 класів на основі якого є можливість простежити усе вищесказане.

Назва проєкту:

Кошик у техніці папероплетіння (4 години)

Очікувані (навчальні) результати. ТEO Визначає самостійно послідовність технологічних операцій, індивідуальний план реалізації проєктованого виробу. Обґрунтовує добір матеріалів, розраховує їх кількість. Ефективно застосовує технологію папероплетіння у процесі виготовлення виробу. Розробляє проєкт власного виробу з використанням методу фантазування, комбінування та реалізує його. MAO Шукає підходи та визначає власний спосіб виконання проєкту. IFO Застосовує різні стратегії пошуку, збору інформації для виконання проєкту. IPO Обирає самостійно пізнавальну ситуацію, яку розв'язує дослідницьким способом; стратегію розв'язання навчальної проблеми. Пропонує варіанти співпраці в групі для розв'язання навчальної проблеми.

Проблема, що буде вирішуватись: екологічність, повторне використання поліграфічної продукції, виготовлення виробу побутового призначення.

У ході виконання проєкту учні ознайомляться з технікою плетіння з паперу як вид декоративно-ужиткового мистецтва. Генезис технології папероплетіння в різних

країнах. Матеріали для папероплетіння, вимоги до їхніх властивостей. Інструменти й обладнання для виготовлення паперових трубочок, скріплення деталей, змащування поверхні виробів. Технологія приготування трубочок з паперу. Основні етапи виготовлення виробів у техніці папероплетіння: виготовлення трубочок з паперу; формування виробу (плетіння); ґрунтування; фарбування; лакування. Каркасне, спіральне, пошарове, мотузкове, ажурне плетіння. Технологія виконання прийомів плетіння. Способи ґрунтовки клеєм; декорування (розпис, декупаж, аплікація) виробів із паперових трубочок. Лакування виробів із паперових трубочок прозорим лаком для надійного захисту від вологи й надання дзеркального блиску.

Кінцевий продукт: виріб – кошик.

Міждисциплінарність: Природничі. Екологічність використання вживаних матеріалів (старих газет, журналів). Сировина для виготовлення паперової продукції. Математика: розрахунок кількості сировини для виготовлення трубочок з паперу, розрахунок кількості трубочок з паперу для плетіння виробу, розрахунок довжини і діаметру трубочки. Фізика. Поняття оптичної яскравості паперу. Світлоненронічність паперу. Хімія. Хімічні властивості паперу. Вплив хімічних властивостей паперу на якість і довговічність готових виробів з папероплетіння. Мистецтво. Техніка папероплетіння: історія виникнення, спорідненість з плетінням. Література. Твори українських письменників, де описано побут українського народу різних історичних періодів.

Отже, сучасне навчально-методичне забезпечення є головним інструментом формування змісту STEM освіти, бо укладене за нормативними освітніми документами, несе відповідне інформаційне навантаження, що відповідає потребам закладу освіти і рівню підготовки учнів, виконує функціональне навантаження відповідно до призначення, а також створює підґрунтя для модернізації освітнього процесу і, своєю чергою, розвитку державної політики з підвищення рівня конкурентоспроможності національної економіки та розвитку людського капіталу, одним з основних факторів інноваційної діяльності у сфері освіти, що відповідає запитам економіки та потребам суспільства.

Використані джерела

- Грищенко, М. (ред.). (2016). Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. МОН України.
- Закон України «Про освіту». (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- Савельєва, Н. (уклад.). (2017). Навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів. Довідник для педагогічних та науково-педагогічних працівників. Полтава. ПНПУ імені В. Г. Короленка.

СИСТЕМА НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК УЧНІВ 1-ГО КЛАСУ

Листопад Наталія,

науковий співробітник відділу
початкової освіти ім. О.Я. Савченко,
Інститут педагогіки НАПН України
Київ, Україна

 nlystopad@ukr.net

Одним із головних завдань початкового навчання завжди було завдання формування у школярів міцних обчислювальних навичок. Обчислювальні навички, поряд із навичками письма, читання, є ключовими, оскільки застосовуються під час оволодіння змістом математичної та інших освітніх галузей, у життєвих ситуаціях для вирішення практичних задач. Сучасні нормативні документи, які визначають організацію освітнього процесу в початковій школі, відносять математичну компетентність до ключової. У Державному стандарті початкової освіти обчислювальні навички віднесено до загальних результатів навчання здобувачів освіти (Державний стандарт початкової освіти, 2019).

Нестабільність освітнього процесу в школі, спричинена світовою пандемією та військовим станом у державі, побутові ускладнення для занять удома стали факторами зниження рівня навчальних досягнень школярів. На зниження рівня обчислювальних навичок суттєво вплинуло і використання сучасних електронних засобів. Отже, проблема формування міцної обчислювальної навички залишається в пріоритеті початкової освіти.

Системне вивчення чисел і дій з ними розпочинається у 1 класі. Відповідно до очікуваних результатів навчання основними обчислювальними вміннями та навичками, які опановують першокласники, є навички додавання і віднімання одноцифрових чисел у межах 10 [1 МАО 4.3]; вміння додавати та віднімати числа на основі нумерації [1 МАО 4.3] (Типова освітня програма, 2022, с. 37).

Процес оволодіння обчислювальними навичками досить складний: спочатку учні повинні засвоїти певний обчислювальний прийом, а потім у результаті тренування навчитися досить швидко виконувати обчислення, а щодо табличних випадків додавання та віднімання – запам'ятати результати напам'ять.

Система завдань, розроблена у навчальному посібнику нового покоління «Математика» для 1 класів ЗЗСО (Листопад, 2023), передбачає створення фундаменту для формування в учнів обчислювальних навичок, які характеризуються правильністю, усвідомленістю, раціональністю, узагальненістю, автоматизмом, міцністю.

Структура системи завдань підпорядковується етапам формування обчислювальної навички, а саме: містить підготовчий етап; етап ознайомлення з новим обчислювальним прийомом, способом дії чи таблицею; етап засвоєння обчислювального прийому, способу дії, результатів табличних випадків та формування обчислювального вміння і навички.

Першим завданням на кожному уроці є математичний диктант, що передбачає перевірку знання результатів табличних випадків обчислень, актуалізацію умінь учнів застосовувати вивчені способи дій. Для вивчення нового змісту виокремлена рубрика «Вивчаю нове», у якій розкрито сутність цього матеріалу, а саме: зміст дій додавання/віднімання, принцип укладання таблиці додавання та віднімання одноцифрового числа, сутність відношень між числами (більше на/менше на), різницевого порівняння чисел тощо. У цій частині подано зразки виконання завдань, зразки записів, зразки міркувань. У рубриці «Тренуюся» пропонуються репродуктивні вправи, які допомагають засвоїти новий зміст, набути нових умінь у практичній діяльності. Кожний урок містить рубрику «Обчислюю», що містить вправи на обчислення, які не пов'язані із темою уроку. Такі завдання призначені для формування міцної обчислювальної навички. Періодично пропонуються завдання на обчислення і в рубриці «Повторюю».

У посібнику пропонуються різноманітні форми завдань на обчислення: традиційний запис виразів у рядок, заповнення таблиць, з'єднання виразу та його значення, пересування по числовій прямій, розфарбовування малюнків відповідно до кольорів, що відповідають значенню виразу, тощо. Більшість із цих завдань є продуктивними. Варіювання умов, у яких застосовуються обчислювальні вміння, посилення ступеня складності, самостійності та обґрунтована послідовність завдань сприятимуть формуванню правильних, міцних, усвідомлених обчислювальних навичок.

Використані джерела

Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти» № 688. (2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text>

МОН України. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 1–2 клас. Наказ № 743-22 (2022). <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

Листопад, Н.П. (2023). Математика: навч. посіб (у 3-х частинах). Оріон.

РОЗВИТОК УМІНЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ОДИН ІЗ КЛЮЧОВИХ ФАКТОРІВ ФОРМУВАННЯ ВІЗУАЛЬНОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ

Ліпчевська Інна,

аспірантка Інституту педагогіки НАПН України,

Київ, Україна

 innalipchevska@gmail.com

Візуальна грамотність учнів є важливою складовою сучасної початкової освіти. Згідно Державного стандарту початкової освіти, вміння учнів з візуалізації інформації й опрацювання візуального контенту є наскрізними для мовно-літературної та математичної, а також природничої, технологічної, інформатичної, мистецької, соціальної і здоров'язбережувальної освітніх галузей. У межах мовно-літературної освітньої галузі – це вміння малювати/добирати ілюстрації та створювати асоціативні схеми, таблиці на основі почутого; прогнозувати зміст дитячої книжки за обкладинкою, заголовком, ілюстраціями; на основі тексту малювати/добирати ілюстрації, створювати план, таблицю, модель тощо. У межах математичної освітньої галузі – це вміння перетворювати інформацію (почуту, побачену, прочитану) різними способами у схему, таблицю, схематичний рисунок; зображати схематично розміщення, напрямки і рух об'єктів, планувати маршрути пересування тощо.

Освітні досягнення учнів із формування/розвитку їхньої візуальної грамотності значно залежать від рівня розвитку у вчителів відповідних умінь візуалізації навчальної інформації (здатності свідомо використовувати знання та навички щодо форм, методів і засобів візуалізації задля наочного представлення навчальної інформації в професійній педагогічній діяльності). Згідно з результатами проведеного нами експериментального дослідження протягом 2019–2023 років високий рівень розвитку умінь учителів початкових класів з візуалізації навчальної інформації має суттєвий позитивний вплив на зазначені освітні досягнення учнів.

Зазначимо, що вчитель початкової школи з високим рівнем розвитку умінь з візуалізації навчальної інформації в освітньому процесі початкової школи у повному обсязі володіє відповідними знаннями й уміннями та творчо використовує їх у освітньому процесі з урахуванням психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку. Він широко застосовує на уроках активні/інтерактивні методи візуалізації навчальної інформації та сучасні дидактичні візуальні засоби. Учитель спроможний створювати авторські візуальні матеріали відповідно до мети та цілей уроку, а також знаходити й адаптувати дидактичний візуальний контент для забезпечення індивідуалізації та диференціації процесу навчання.

За середнього рівня розвитку цих умінь учитель початкової школи володіє цими знаннями й уміннями в обсязі, достатньому для їх репродуктивного використання. Він спроможний знаходити й адаптувати дидактичний візуальний контент для забезпечення індивідуалізації та диференціації процесу навчання, активно використовує його у власній професійно-педагогічній діяльності. Також учитель періодично, проте не системно, залуцає методи візуалізації в навчально-пізнавальну діяльність класу.

За низького рівня розвитку вмінь з візуалізації навчальної інформації вчителі початкової школи має поверхневу обізнаність з питання візуалізації навчальної інформації. Він надає перевагу використанню класичної наочності. Під час проведення уроків сучасні методи та засоби візуалізації або взагалі не впроваджуються, або застосовуються рідко.

Отже, забезпечення умов для розвитку вмінь візуалізації вчителів початкової школи є важливим аспектом їхньої професійно-педагогічної підготовки в закладах вищої педагогічної освіти та під час проходження курсів підвищення кваліфікації.


Використані джерела

- Ліпчевська, І. (2023). Організаційно-дидактичні умови формування вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*, 4/212, 143–148. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277336>
- Ліпчевська, І. (2022a). Формування візуальної грамотності учнів як складова компетентності сучасного вчителя початкової школи. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції* : зб. матеріалів Міжнародна науково-практична онлайн-конференція, м. Івано-Франківськ, 18–20 трав. 2022 р. Івано-Франківськ, 97–100. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731786>.
- Ліпчевська, І. Л. (2022b). Визначення сутності вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*, (7–8 (205–206)), 151–156. <https://doi.org/10.24919/2617-0825.7/205.2022>
- Малыхин, О. В., Ліпчевська, І. Л. (2022). Візуалізація навчальної інформації як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Український педагогічний журнал*, (4), 59–67. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-59-66>
- Malykhin, O., Aristova, N., & Dyka, N. (2020). Networked professional learning: The influence on university teachers' self-efficacy to create a positive university climate. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 5, 200–212. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol5.4825>
- Malykhin, O., Aristova, N., Kovalchuk, V., Opaliuk, T., & Yarmolchuk, T. (2020). Higher school teachers' digital competence: Strategies for self-assessment and improvement. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 2, 41–51. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol2.4901>
- Malykhin, O., Aristova, N., Kovalchuk, V., Popov, R., & Yarmolchuk, T. (2020). The dichotomy of information technologies in professional training of future it specialists: The subject and the means of instruction. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 4, 527–538. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol4.4888>

САМООЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ШКОЛОЮ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ

Лукіна Тетяна,

доктор наук з державного управління, професор,
головний науковий співробітник
відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 tata_lukina@ukr.net

Світова педагогічна спільнота має значний досвід побудови різних систем зовнішньої інспекції закладів середньої освіти. Однак, посилення процесів децентралізації управління освітою, розвиток шкільної автономії, а також неспроможність органів зовнішнього нагляду реалізувати ефективний і надійний контроль за якістю освіти в школах, мережа яких неухильно зростала, стали основними причинами створення внутрішніх систем забезпечення якості освіти як процесу та результату (Лукіна, 2008) та запровадження процедур самооцінювання закладу середньої освіти. Зазначені процеси заклади початок реалізації комбінованих моделей перевірки результатів діяльності освітніх закладів та відкрили можливості для розробки різноманітних організаційних моделей самооцінювання якості освіти та освітньої діяльності у середніх школах.

Наявність різноманітних підходів і моделей оцінювання результатів діяльності закладів загальної середньої освіти (Лукіна, 2022а) зумовлена національними, історичними, адміністративно-територіальними відмінностями освітніх систем та характеризуються різним ступенем регламентованості процедур і методичних інструментів. Особливостями реалізації внутрішньої оцінки у багатьох країнах світу на сучасному етапі є перенесення основного суб'єкта оцінювання на місцевий (територіальний) рівень, розширення кількості оцінювачів (місцеві органи влади / управління освітою, шкільна рада, засновники та ін.), а також посилення вагомості самооцінки для визначення ефективності та результативності функціонування закладу освіти. При такому підході основною рушійною силою у реалізації самооцінювання якості освіти та освітньої діяльності в закладах загальної середньої освіти в переважній більшості випадків виступають керівники цих освітніх установ. Це означає, що ефективність упровадження та функціонування механізмів внутрішньої оцінки закладу освіти значною мірою визначається сформованістю культури оцінювальної діяльності керівника закладу освіти як елементу його професійної культури та професійного мислення.

Оновлення освітнього законодавства України заклало початок роботи зі створення у закладах освіти, зокрема загальної середньої, внутрішніх систем забезпечення

якості освіти (Про освіту, ст. 41; Про повну загальну середню освіти, ст. 46) та проведення самооцінювання школами досягнутої якості освіти й освітньої діяльності. Передбачалося, що заклади освіти мають право визначатися із структурою цих систем та процедурами проведення відповідно до потреб і специфіки освітньої установи, здобувачів освіти, місцевої громади як учасників освітнього процесу та стейкхолдерів. Завдання здійснення внутрішньої оцінки (самооцінювання) закладу освіти, яка була б ефективним і надійним інструментом відстеження досягнутих результатів діяльності закладу освіти та основою для вироблення стратегії його подальшого розвитку, стало потужним викликом керівникам і колективам шкіл, від професіоналізму, культури оцінювальної діяльності та вмотивованості (Лукіна, 2022b) яких залежав успіх такого нововведення.

Отже, основними викликами (вимогами), що постали перед вітчизняними середніми школами у зв'язку із запровадженням внутрішніх систем забезпечення якості освіти, є:

- посилення відповідальності закладу освіти (керівника і педагогічного колективу) за результати діяльності загалом та якість освіти зокрема, що зумовлено переходом до децентралізації управління освітою та розширенням автономії освітньої установи;
- перетворення керівника освітньої установи в основну рушійну силу щодо розвитку внутрішніх механізмів забезпечення якості освіти і проведення процедур самооцінювання якості освіти. Проте формальне наділення керівника школи додатковими повноваженнями не здатне забезпечити бажаний результат через недостатній рівень розвитку в нього культури оцінювальної діяльності (Gaertner, Wurster, Pant, 2013; McNamara et al., 2011);
- розвиток дослідницьких навичок та повне включення усього педагогічного колективу у діяльність із самооцінювання якості освіти в закладі (Medley & Coker, 1987);
- формування шкільної організаційної культури, що заснована на розвитку кооперації зусиль всіх учасників освітнього процесу та зацікавлених сторін і постійному навчанні й самовдосконаленні педагогів спрямованість процесів внутрішньої оцінки закладу освіти. Реалізація цього завдання ускладнена тим, що на практиці спостерігається домінування шкільних культур, які мають інтровертний характер і проявляються у неготовності членів колективів шкіл до відкритої взаємодії та обговорення результатів оцінювання з іншими стейкхолдерами (Van der Bij, Geijsel & ten Dam, 2016);
- створення динамічної структури індикаторів якості освіти та освітньої діяльності, яка була б здатна оперативного реагувати на зміни в оточуючому та освітньому середовищах (пандемія, воєнний стан, зміни психічного стану учнів і педагогів, дистанційний і змішаний формати організації навчального процесу та ін.).

Отже, самооцінювання закладу освіти варто розглядати як певний комплекс систематичних і системних процедур, своєрідний інструмент внутрішнього контролю й забезпечення якості освіти, за допомогою якого визначається причина і розраховується величина невідповідності досягнутих результатів запланованим показникам і цілям розвитку, вагомість впливу тих чи інших чинників, ставлення учасників освітнього процесу до певних змін, досягнень, нововведень, сприйняття власної компетентності, рівня готовності тощо (Лукіна, 2023).

Особливості та відмінності реалізації самооцінювання якості освіти освітнього закладу визначаються історичними традиціями побудови освітніх систем, освітньою політикою та цілями освіти щодо забезпечення якості освіти в країні, ступенем децентралізації управління освітою, змістом та обсягом автономії закладів освіти щодо ведення освітньої діяльності, правовим статусом механізму та результатів самооцінювання, формою підзвітності закладу освіти, професійними якостями і компетентностями педагогів, мотивацією педагогічного персоналу щодо проведення аналітико-оцінювальної діяльності, визначеністю юридичної відповідальності керівника закладу освіти за якість освіти, рівнем суспільної свідомості та активність педагогів і місцевої громади.

Використані джерела

- Лукіна, Т.О. (2008). В Енциклопедія освіти. В.Г. Кремень (Ред.), Якість освіти. 1017–1018. Київ: Юрінком Інтер. <https://lib.iitta.gov.ua/4146/>
- Лукіна, Т.О. (2022a). Зарубіжні підходи до розроблення моделей самооцінювання закладів загальної середньої освіти. Український педагогічний журнал, 2, 19–30. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-19-30>.
- Лукіна, Т.О. (2022b). Роль механізму мотивації персоналу у формуванні очікувань позитивних змін керівником закладу освіти від запровадження процедур оцінювання: результати опитування. Розбудова внутрішніх систем забезпечення якості в закладах вищої освіти України: інструменти та виклики: електронний науковий збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції. 117–123. ВПЦ «Київський університет». <https://lib.iitta.gov.ua/733387/>
- Лукіна, Т.О. (2023). Самооцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти: організаційно-методичний аспект: Монографія. Педагогічна думка.
- Про освіту (Закон України) № 2145-VIII. (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Про повну загальну середню освіту (Закон України) № 463-IX. (2020). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
- Gaertner, H., Wurster, S., & Pant, H. A. (2013). The effect of school inspections on school improvement. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 25(4), 489–508. <https://doi.org/10.1080/09243453.2013.811089>
- McNamara, G., O'Hara, J., Lisi, P. L., & Davidsdottir, S. (2011). Operationalising selfevaluation in schools: experiences from Ireland and Iceland. *Irish Educational Studies*, 30(1), 63–82. <http://dx.doi.org/10.1080/03323315.2011.535977>.
- Medley, D, Coker, H. (1987). The accuracy of principals' judgments of teacher performance. *Journal of Educational Research*, 80, 242–247. <https://doi.org/10.1080/00220671.1987.10885759>
- Van der Bij, T., Geijsel, F. P., & ten Dam, G. T. M. (2016). Improving the quality of education through self-evaluation in Dutch secondary schools. *Studies in Educational Evaluation*, 49, 42–50. Retrieved from https://pure.uva.nl/ws/files/2751470/175649_SiEE_16.pdf.

СУЧАСНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ (ІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ ЧЕРНІГІВСЬКОГО ЦЕНТРУ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ)

Максименко Ірина,

методист, КЗ «Чернігівський центр професійно-технічної освіти»

Чернігівської обласної ради,

Чернігів, Україна



irimaksik40@gmail.com

Освіта є найвизначнішим фактором розвитку суспільства, оскільки від її змісту, якості та вдосконалення залежить вирішення першочергових проблем людства.

Метою професійної (професійно-технічної) освіти Закон «Про освіту» визначає формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентноздатності на ринку праці та мобільності й перспектив кар'єрного зростання впродовж життя (Закон «Про освіту», 2017).

На сьогодні формування професійної компетентності робітника як креативної, творчої особистості можливе тільки в умовах інноваційного освітнього середовища.

Нам імпонує думка Ю. Шапрана, який освітнє середовище розглядає у вимірах соціальної педагогіки як єдність дій навчальних закладів, сім'ї, позашкільних державних та громадських установ, інформаційно культурного середовища; як сукупність матеріальних вимог у відповідності з педагогічними, ергономічними, санітарно-гігієнічними вимогами до освітнього процесу [8, с. 108–110].

Г. Полякова стверджує, що освітнє середовище — це складна, відкрита, динамічна, інтегративна система [7, с. 78–87].

Варто зазначити, що досі немає чітко визначених структурних компонентів інноваційного освітнього середовища. Але важливим є те, що науковці, вивчаючи компоненти інноваційного освітнього середовища, визначають особистість як найважливіший його елемент, як складну й відкриту систему, що постійно саморозвивається.

Визначаємо такі складові інноваційного освітнього середовища:

- особистісна (індивідуальні особливості учасників освітнього процесу: фізіологічні, психологічні, вікові, ментальні, морально-етичні тощо);
- змістова (наявність сучасного нормативно-правового та навчально-методичного супроводу, процесу формування професійної готовності до інноваційної діяльності; освітні програми та навчальні плани; інноваційні форми, методи та технології організації освітнього процесу тощо);
- матеріально-технічна (наявність сучасної відеопродукції, мультимедійних засобів навчання, естетичний вигляд приміщень ЗПО, тощо).

Нескладно уявити, що найближчий період у професійній освіті буде присвячений формуванню фахівців нового покоління, які володіють цифровими компетентностями та готові функціонувати в цифровому просторі. Отже, відбудеться модернізація системи професійної освіти, з'явиться необхідність оновлення матеріально-технічного забезпечення навчальних закладів сучасною цифровою технікою, цифровими освітніми технологіями і відповідно педагогічними працівниками, здатними трансформувати увесь освітній процес.

Уже сьогодні перехід до дистанційного та змішаного формату навчання викликав стрімку зміну інформаційної взаємодії у сфері освіти:

- зростання автономії здобувача освіти;
- розвиток самоосвіти в синхронному або асинхронному режимі;
- змінилися формати й структура представлення навчального матеріалу;

збільшився рівень відповідальності всіх учасників освітнього процесу за результати навчання [5, с. 73–76].

Усі ці процеси вимагають від системи професійної освіти не тільки постійного освоєння і впровадження сучасних інструментів навчання, засобів і технологій навчання, а й переосмислення своєї ролі й прийнятті відповідних організаційних заходів, як внутрішніх, так і у взаємодії із зовнішнім середовищем з урахуванням особливостей освітнього процесу.

ЧЦ ПТО ставить перед собою за мету підготовку конкурентоздатної та мобільної на ринку праці особистості, яка володіє освітніми та професійними компетентностями відповідно до її інтересів, здібностей та можливостей.

Для досягнення цієї мети ми вчимося створювати та впроваджувати в освітній процес навчальний відеоконтент, щоб зацікавити цифрове покоління учнів. Навчальне відео не може звісно замінити практичний показ майстра виробничого навчання чи викладача, але є дуже важливою складовою освітнього процесу, особливо під час дистанційного та змішаного навчання.

Успішний досвід освітніх онлайн-платформ доводить, що відео може бути не лише розвагою, але й ефективним інструментом для навчання та обміну досвідом. Створення навчальних відео підвищує мотивацію здобувачів освіти до навчання та значно урізноманітнює освітній процес. Також використання відео дає можливість учням повертатися до перегляду навчального матеріалу у власному темпі, самостійно опанувати його, і разом з викладачем чи майстром в/н з'ясувати те, що не зрозуміло, виправити помилки, якщо вони є, вирішити складні виробничі питання [3, с. 15–17].

З нашими напрацюваннями, щодо розробки навчального відеоконтенту можна ознайомитись в соцмережах Facebook, Instagram, на сайті ЧЦ ПТО <http://chcpto.at.ua>, на ютуб каналі ЧЦ ПТО, <https://www.youtube.com/@chcpto5784/videos>, на ютуб каналі НМЦ ПТО у Чернігівській області та на цифровій платформі професійної освіти «Світ професій» — розміщено 27 навчальних матеріалів:

Професія «Офіціант. Бармен» навчальні відео:

- «Декантатія вина» <https://www.youtube.com/watch?v=hucNjV1YasY>

- «Приготування фруктів фламбе» <https://www.youtube.com/watch?v=X054B8QFB9g&t=191s>
- «Техніка подачі страв різними способами» https://www.youtube.com/watch?v=vyN8_sBYzMw&t=12s
- «Приготування коктейлю «Піно Колада» <https://youtu.be/kET6hAMHr-g>
- «Техніка подачі холодних страв та закусок» https://youtu.be/4r1Jz9f2C_g
- «Приготування кави різними способами» <https://youtu.be/ycB36LKznfE>
- «Назви предметів сервіровки столу» https://youtu.be/5UeHNhArB2_w

Професія «Кухар. Кондитер» навчальні відео:

- «Приготування Королівського грушевого пирога» <https://www.youtube.com/watch?v=X8kA50L2xFM>
- «Формування виробу «Хала» <https://www.youtube.com/watch?v=OUCCMYhqTx8&t=86s>
- «Приготування зрази «Хрещатик» https://youtu.be/YzTr8_LR7pY
- «Правила експлуатації машини для миття столового посуду» <https://youtu.be/EWWiRDNDXd4>
- «Приготування котлети рибної «Бужок» <https://youtu.be/QKBdNofIM44>
- «Приготування десерту «Крем-брюле» <https://youtu.be/tX5SzSnrxQw>
- «Машини для нарізання гастрономічних продуктів» <https://youtu.be/ibSbbO5vpIg>
- «Приготування меренгового рулету» https://youtu.be/sBmP_KEe_WQ

Хочу наголосити, якщо правильно використовувати відео як навчальний інструмент та розумно поєднувати його із іншими видами роботи, матеріал сприймається більш комплексно та легко.

Отже, відео — це чудовий спосіб використати технології для кращого та глибшого вивчення та засвоєння матеріалу.

А ідея, дати педагогам з різних регіонів України можливість обмінюватися своїми напрацюваннями це актуально та необхідно, і ми маємо надію, що така співпраця стане чудовим поштовхом до творчої активності і підтримкою українського вчительства в ці непрості часи.

Використані джерела

- Бачинська, Є. (2007). Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні. Педагогіка і психологія. 1(54), 79–88.
- Биков, В. (2008). Відкрита освіта і відкрите навчальне середовище. Теорія і практика управління соціальними системами. Харків: НТУ «ХП», 2, 16–123.
- Каташов, А. (2000). Особливості інноваційних освітніх закладів на сучасному етапі. Університет та регіон. Міжнародна науково-практична конференція. Луганськ.
- Каташов, А. (2001). Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луганськ.
- Кух, А. (2008). Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. Предметні дидактики в контексті формування компетентнісно-сітоглядних професійних якостей майбутнього фахівця. Ч. 2, 73–76.

- Мельник, Н. (2009). Нові форми впровадження та поширення педагогічного досвіду як важлива умова створення інноваційного освітнього середовища. *Управління школою*. 36 (408), 45–56.
- Полякова, Г. (2010). Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця. *Вища школа*. 10, 78–87.
- Шапран, О., Шапран, Ю. (2010). Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 9, 108–110.

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЗАСІБ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ


Малихін Олександр,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України,
Київ, Україна

 malykhinalex1972@gmail.com

Ліпчевська Інна,

аспірантка Інституту педагогіки НАПН України,
Київ, Україна

 innalipchevska@gmail.com

У сьогоденні одним із провідних напрямків модернізації вітчизняної освіти є її цифровізація. Це обумовлено як загальносвітовими тенденціями розвитку освіти в інформаційному суспільстві, так і необхідністю функціонування української системи освіти в умовах воєнного стану в країні, пошуком результативних рішень для індивідуалізації навчання відповідно до освітніх потреб і можливостей учнів, зокрема діагностики та компенсації їхніх освітніх втрат.

Питанню інформатизації та цифровізації освіти присвячені праці В. Бикова, А. Гуржія, М. Жалдака, М. Лещенко, Н. Морзе, О. Овчарук, Ю. Рамського, О. Сліваковського, О. Спіріна, а також К. Ala-Mutka, D. Belshaw, G. Creeber, J. Stommel та інших.

Констатуємо, що у площині практики шкільної освіти інформаційно-комунікаційні технології широко використовуються в навчальному (освітньому) процесі як за дистанційної та змішаної форм організації освітнього процесу, так і в очному навчанні. Сучасні підручники супроводжуються цифровими додатками, які містять відповідний додатковий контент: ілюстрації, 3D-моделі, відеоматеріали, аудіоматеріали, презентації, дидактичні ігри, тестування. Загальноживаними в шкільному навчанні є онлайн сервіси Animoto, Wordart, Prezi, Ed.ted, PowToon, MindMeister, Rebus1, Kahoot, Padlet, Easel.ly, ThingLink, Liveworksheets, LearningApps, Storyjumper, RoundMe, Miro.

Одним із новітніх трендів цифровізації освіти є використання застосунків на базі штучного інтелекту, тобто «плевної сукупності програмних і апаратних методів, спо-

собів і засобів (комп'ютерних програм), які реалізують одну або декілька когнітивних функцій еквівалентних відповідним когнітивним функціям людини» (Великанова, 2020, с. 222) (до останніх належить здатність сприймати, опрацьовувати, зберігати та передавати інформацію (дані)). Наукові розвідки за цим напрямом здійснено вітчизняними (Джурило, 2023), (Кадемія та ін., 2022), (Мар'єнко & Коваленко, 2023), (Шаров, 2023), (Шишкіна & Носенко, 2023) і зарубіжними (Aktay, 2022), (Alhumaid та ін., 2023), (Attwell та ін., 2020), (Chaka, 2023) дослідниками.

Ці застосування дають змогу індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, гейміфікації навчання, автоматизації перевірки навчальних завдань, удосконалення навчальної комунікації. Також вони забезпечують інформаційну підтримку вчителя та сприяють раціоналізації процесу його підготовки до уроків. Так, за використання штучного інтелекту можливо:

- організувати пошук інформації в мережі інтернет відповідно до попередньої індивідуальної історії дій у браузері (You.com);
- створювати й опрацьовувати тексти, нотатки, плани, списки, чек-листи (TinyWow, Quillbot);
- розробляти уроки, майстер-класи або їхні елементи: тести, завдання, відео, зображення, а також вибудовувати індивідуальні освітні траєкторії для учнів (EducationCopilot, MagicSchool, Curipod, AI Lesson Plan, The Educator);
- дізнаватися стислі та розгорнуті відповіді на питання (ChatGPT, Bing, EduGPT),
- генерувати ілюстрації до текстів (відповідно до словесного опису) і відеоконтент (Bing, Perplexity, Ideogram, GEN-2, ModelScope Image2Video);
- створювати презентації (TomeAI, PlusAI, Beautiful.ai, Slidebean);
- автоматизувати розробку візуальних організаторів, наприклад ментальних карт (Chatmind, CoolMindMaps);
- транскрибувати аудіо чи відео контент (Rev, Otter);
- оптимізувати роботу онлайн-перекладачів текстів і аудіозаписів (функція ШІ доступна в Google Translate).

Водночас зі значним дидактичним потенціалом використання сучасних застосунків на базі ШІ в освіті, існують і недоліки. Це, насамперед, наявність вірогідності генерування ШІ некоректних відповідей на запити. Зазначене утруднює свідоме та виважене використання отриманих результатів у навчанні, проте сприяє розвитку критичного мислення, цифрової та медіа грамотності суб'єктів освітнього процесу. Також учні можуть недоброчесно використовувати ШІ у власній навчальній діяльності. Вирішення цього питання можливе шляхом адаптації завдань, а також форм, методів і прийомів навчання до сучасного цифрового освітнього простору. Також на часі формування в школярів усвідомлення необхідності дотримання академічної доброчесності.

Незалежно від наявних переваг чи недоліків, очевидним є процес сталої поступової інтеграції штучного інтелекту з сучасним освітнім простором. Отже, перед науково-педагогічною спільнотою постають питання оптимізації підходів і принципів до його впровадження/використання в освітньому процесі; пошуку ефективних форм, методів

і прийомів застосування можливостей штучного інтелекту з метою досягнення освітніх цілей; імплементації застосунків на базі ІІІ в шкільний освітній процес.

Використані джерела

- Великанова, М. М. (2020). Штучний інтелект: Правові проблеми та ризики. *Вісник Національної академії правових наук України*, 27(4), 220–238. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vapny_2020_27_4_15
- Джурило, А. (2023). До питання про використання штучного інтелекту у сфері професійної освіти. У *Розвиток сучасної науки та освіти: Реалії, проблеми якості, інновації* (с. 349–353). ТДАТУ. http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/16833/1/MATERIALS%20of%20the%20IV%20International%20Scientific_%202023_.pdf#page=350
- Кадемія, М., Візнюк, І., Поліщук, А., & Долинний, С. (2022). Використання штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (63), 153–163. https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=56c4mFoAAAAJ&sortby=pubdate&citation_for_view=56c4mFoAAAAJ: EaFouW7jFu4C
- Мар'єнко, М., & Коваленко, В. (2023). Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта: Науковий журнал*, (1(38)), 48–53. <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/13158>
- Шаров, С. В. (2023). Сучасний стан розвитку штучного інтелекту та напрямки його використання. *Українські студії в європейському контексті*, (6), 136–144. http://obrii.org.ua/usec/storage/conference/zb_vol6_2023.pdf#page=137
- Шишкіна, М., & Носенко, Ю. (2023). Перспективні технології з елементами штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних кадрів. *Фізико-математична освіта: Науковий журнал*, (1(38)), 66–71. <http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/13161>
- Aktay, S. (2022). The usability of images generated by artificial intelligence (AI) in education. *International Technology and Education Journal*, (6(2)), 51–62.
- Alhumaid, K., Naqbi, S., ElSORI, D., & Mansoori, M. (2023). The adoption of artificial intelligence applications in education. *International Journal of Data and Network Science*, 7(1), 457–466. https://www.growingscience.com/ijds/Vol7/ijdns_2022_115.pdf
- Attwell, G., Deitmer, L., Tütlys, V., Roppertz, S., & Perini, M. (2020). Digitalisation, artificial intelligence and vocational occupations and skills: What are the needs for training teachers and trainers? *Trends in Vocational Educational and Training Research*, (3), 30–42. <https://doi.org/10.5281/zenodo.400571>
- Chaka, C. (2023). Fourth industrial revolution — a review of applications, prospects, and challenges for artificial intelligence, robotics and blockchain in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning(RPTEL)*, (18(2)). <http://rpTEL.apsce.net/index.php/RPTEL/article/view/2023-18002>
- Malykhin, O., Aristova, N., & Dyka, N. (2020). Networked professional learning: The influence on university teachers' self-efficacy to create a positive university climate. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 5, 200–212. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol5.4825>
- Malykhin, O., Aristova, N., Kovalchuk, V., Opaliuk, T., & Yarmolchuk, T. (2020). Higher school teachers' digital competence: Strategies for self-assessment and improvement. *SOCIETY. INTEGRATION.*

EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference, 2, 41–51. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol2.4901>

Malykhin, O., Aristova, N., Kovalchuk, V., Popov, R., & Yarmolchuk, T. (2020). The dichotomy of information technologies in professional training of future it specialists: The subject and the means of instruction. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference, 4, 527–538. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol4.4888>

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО РОЗУМІННЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ЯК ЗАСОБУ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ КОМП'ЮТЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Махович Інна,

старший викладач кафедри філології та перекладу,
Київський національний університет технологій та дизайну,
Київ, Україна



innaumis@gmail.com

У відкритому світі сучасної освіти, інновації та новаторські підходи до навчання здолали межі традиційних методів. Один із таких підходів, що стає все більш популярним у сфері вищої освіти, – це гейміфікація. Гейміфікація використовує елементи гри в навчальних процесах для стимулювання мотивації та підвищення інтересу студентів до навчання. Використання гейміфікації у навчанні студентів комп'ютерних спеціальностей привертає увагу інтернаціональних науковців і фахівців, оскільки воно позитивно впливає на результативність студентів, їх залученість та загальний інтерес до навчального процесу.

Дослідники Р. Октавіати та А. Амріл Джахарадак наголошують на позитивному впливі гейміфікації на студентів комп'ютерних спеціальностей. Вони підкреслюють, що впровадження гейміфікації покращує успішність студентів і збільшує їхню мотивацію. Вони вважають, що гейміфікацію можна успішно впроваджувати в різноманітних предметах, включаючи програмування, хмарні обчислення, структури даних та інші комп'ютерні дисципліни (Oktaviati & Amril Jaharadak, 2018, p. 121).

Інший науковець П. Фотаріс також проводить дослідження щодо застосування гейміфікації при навчанні студентів комп'ютерних спеціальностей під час вивчення програмування та інших дисциплін. Результати вказують на позитивну динаміку в залученні студентів та підвищенні їхнього рівня активності (Fotaris et al., 2015, p.98).

Дослідник В. Слані розглядає гейміфікацію як потужний інструмент для мотивації студентів у навчальному процесі. Його дослідження показують, що гейміфікація

суттєво збільшує інтерес студентів до навчання комп'ютерним наукам, зокрема під час розробки програмного забезпечення (Akpolat & Slany, 2014, p. 151).

Р. Бланко досліджує вплив гейміфікації на навчання процесів тестування програмного забезпечення. Він наголошує, що гейміфікація може змінити сприйняття тестування з нудної рутинної діяльності на захоплюючу активність. Результати його досліджень показують позитивний вплив гейміфікації на інтерес студентів до процесу тестування та покращення їхньої ефективності (Blanco et al., 2023, p. 102).

Дослідники Х. Нуно Ф. Пінто та Р. Пінто вивчають вплив гейміфікації на навчання студентів інформатики. Вони визнають, що гейміфікація покращує кінцеві оцінки студентів та підвищує їхню мотивацію до навчання (H. Flores & Pinto, 2023, p. 547).

У підсумку, гейміфікація є ефективним інструментом для індивідуалізації навчання студентів комп'ютерних спеціальностей. Використання ігрових елементів у навчанні підвищує інтерес студентів, стимулює їхню активність та призводить до покращення результатів. Дослідження авторитетних учених з різних країн підтверджують позитивний вплив гейміфікації на навчання студентів комп'ютерних спеціальностей, роблячи її важливим інструментом у сучасних педагогічних практиках. Використання гейміфікації дозволяє перетворити навчання на цікавий та захопливий процес, що стимулює студентів до більшої активності та самостійності. Такий підхід до навчання заслуговує на увагу та подальше впровадження в освітню практику, сприяючи покращенню навчальних результатів студентів та забезпечуючи їхню успішну професійну підготовку.

Використані джерела

- Akpolat, B. S., & Slany, W. (2014). Enhancing software engineering student team engagement in a high-intensity extreme programming course using gamification. In 2014 IEEE27th conference on software engineering education and training — (cseet) (pp. 149–153). IEEE. <https://doi.org/10.1109/cseet.2014.6816792>
- Blanco, R., Trinidad, M., Suárez-Cabal, M. J., Calderón, A., Ruiz, M., & Tuya, J. (2023). Can gamification help in software testing education? Findings from an empirical study. *Journal of Systems and Software*, 111647. <https://doi.org/10.1016/j.jss.2023.111647>
- Fotaris, P., Mastoras, T., Leinfellner, R., & Rosunally, Y. (2015). From hiscore to high marks: Empirical study of teaching programming through gamification. In 9th european conference on games based learning ECGBL 2015.
- H. Flores, N., & Pinto, R. (2023). Quest-based gamification in A software development lab course: A case study. In Ninth International Conference on Higher Education Advances. Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/head23.2023.16110>
- Oktaviati, R., & Amril Jaharadak, A. (2018). The impact of using gamification in learning computer science for students in university. *International Journal of Engineering & Technology*, 7(4.11), 121. <https://doi.org/10.14419/ijet.v7i4.11.20786>

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ТЕХНОЛОГІЇ» НА РІВНІ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ


Мачача Тетяна,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу технологічної освіти,
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 tmachacha@ukr.net

Рак Людмила,

старший викладач кафедри природничо-математичної освіти і технологій,
методист трудового навчання Інституту післядипломної освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка

 l.rak@kubg.edu.ua

Ефективне впровадження навчального предмета «Технології» у базовій середній освіті забезпечується методикою, яка доцільно впорядковує його зміст, форми, методи й засоби навчання.

Ключові й предметна проєктно-технологічна компетентності, наскрізні уміння, базові знання, обов'язкові результати навчання, що визначені Державним стандартом базової технологічної освіти (Державний стандарт, 2020) формуються й досягаються у навчальній діяльності, а саме під час виконання учнями системи проєктно-технологічних завдань, компетентісно орієнтованих практичних робіт, створення особистісних освітніх продуктів – виробів, послуг, проєктів.

Під час створення особистісно й соціально значущих освітніх продуктів в учнів формується їхній внутрішній світ — емоційно-ціннісні ставлення, особистісні якості, рівень ключових і предметної компетентностей тощо. Зважаючи на діалектичну єдність форми й змісту, зовнішнього і внутрішнього розвитку учнів ми поділяємо всі методи на:

- методи навчання — за зовнішньою формою прояву (джерелами знань): словесні, наочні та практичні (окремо чи в поєднанні);
- методи учіння — за внутрішньою формою прояву (самостійною розумовою діяльністю): репродуктивні, конструктивні (зокрема пошукові), творчі, що характеризують рівень залучення учнів до процесу навчання технологій (Мачача, 2017, с. 53).

Кожен метод навчання — це доцільне поєднання кількох відомих у дидактиці способів діяльності вчителя й учнів, спрямованих на вирішення конкретних завдань.

Важливими для формування компетентностей є методи навчальної проєктно-технологічної діяльності учнів як суб'єктів цієї діяльності — теоретичні й емпіричні методи учіння (табл. 1).

Таблиця 1.

Методи учіння

Теоретичні	Емпіричні
Мисленні операції Аналіз і синтез ознак явища, предметів Індуктивний і дедуктивний Виявлення суперечностей, проблем Порівняння виробів-аналогів Побудова гіпотез Аналіз альтернатив тощо	Спостереження Пошуку й опрацювання інформації Маркетингових досліджень Продукування проєктних ідей Художнього моделювання Технічного конструювання Технологій виготовлення тощо

Методи навчальної проєктно-технологічної діяльності містять методи за внутрішньою сутністю прояву і методи за зовнішнім проявом. Розглянемо цю особливість на прикладі методів художнього моделювання як одного з етапів проєктування (табл. 2).

Таблиця 2.

Методи художнього моделювання

Методи за внутрішнім проявом	Методи за зовнішнім проявом
Фантазування й експериментування Фокальних об'єктів Комбінування у процесі формо-творення Компонування з доповненням власних ідей Самооцінювання результатів навчання тощо	Оприлюднення альтернативних ідей Мозковий штурм (колективне генерування ідей) Діалог, обмін думками Ділові ігри Експертна оцінка тощо

Важливою умовою формування ключових і предметної проєктно-технологічної компетентностей учнів є реалізація проєктно-технологічної діяльності як завершеного циклу навчального проєкту. Ця діяльність інтегрує універсальні способи сучасної предметно-перетворювальної діяльності людини: від формування проєктного задуму до його реалізації в готовому, соціально й особистісно корисному продукті.

Проєктно-технологічна діяльність спрямована на вмотивоване одержання очікуваних результатів навчання у визначеній часовій послідовності: зовнішніх освітніх продуктів — самостійно знайдені та презентовані факти, сформульовані ідеї, гіпотези, закономірності, розроблені ескізи об'єктів проєктування, матеріали особистого портфоліо, створені особистісно і соціально значущі освітні продукти тощо та внутрішніх освітніх продуктів — особистісної системи знань, індивідуального рівня сформованості компетентностей, які характеризують готовність і здатність до відтворення і творення виробничої, духовно-матеріальної культури рідного народу тощо (Мачача, 2022, с. 18).

Доцільне застосування методів навчання й учіння сприяють ефективній реалізації змісту навчання технологій та досягненню очікуваних результатів навчання; суб'єкт-суб'єктній взаємодії вчителя й учнів, їхньому зворотному зв'язку для вибудовування індивідуальних

траєкторій навчання; відстеженню й коригуванню навчального прогресу кожного учня, реалізації їхнього творчого потенціалу в проектно-технологічній діяльності.

Використані джерела

Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня, № 898. <https://cutt.ly/5lsvvBP>.

Мачача, Т. С. (2017). Технології: Українська народна вишивка. 10–11 кл. Профільний рівень: науково-методичний посібник. Київ: Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/716084/>.

Мачача, Т. С. (2022). Методичні особливості навчання учнів гімназії в межах технологічної освітньої галузі. Трудова підготовка в рідній школі, 3, 13–18. <https://lib.iitta.gov.ua/734619/>

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИКЛАДНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ В ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ ФІЗИКИ

Мельник Юрій,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу
біологічної, хімічної та фізичної освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна,



ysm0909@ukr.net

Прикладна спрямованість шкільної природничої освіти полягає у спрямуванні змісту, методів, засобів і форм навчання на застосування законів природи в промисловості, сільському господарстві й техніці. Результати експериментальних досліджень свідчать, що одним із шляхів реалізації прикладної спрямованості є побудова шкільних підручників нового покоління. Сучасний підручник фізики із носія змісту навчання, який відображає основи природничої науки на відповідному освітньо-віковому рівні, перетворюється на ефективний інструмент розвитку особистості, формування предметної й ключових компетентностей. На різних етапах підручникотворення автори керувалися принципом прикладної спрямованості навчання під час визначення змісту та розроблення методики вивчення шкільного курсу фізики.

Принцип прикладної спрямованості ґрунтується на теорії пізнання, в якій процес вивчення навколишнього світу нерозривно пов'язаний із практикою. Прикладна спрямованість є засобом установалення зв'язку між змістовою й методологічною компонентами шкільної природничої освіти.

Важливими є наукові пошуки вітчизняних і зарубіжних учених різних аспектів проблеми прикладної спрямованості як важливої умови реалізації компетентнісного підходу в навчанні. Відповідні роботи умовно можна розділити за такими напрямками: 1) прикладна спрямованість навчання в загальнопедагогічному, дидактичному і методичному аспектах (В. Бєспалько, І. Бєх, Н. Бібік, І. Волощук, С. Гончаренко, О. Локшина, О. Ляшенко, Ю. Мальований, В. Онищук, О. Онопрієнко, О. Савченко, І. Тєслєнко, Дж. Рєвен та ін.); 2) теоретичні, загальні й часткові методичні питання, психолого-педагогічні та соціальні аспекти прикладної спрямованості окремих шкільних предметів (О. Бугайов, М. Бурда, Л. Вєличко, М. Головка, Т. Засєкіна, В. Кизєнко та ін.); 3) прикладна спрямованість як засіб формування предметної та ключових компетентностей (П. Атамєнчук, В. Бєвз, Л. Благодєренко, М. Бурда, Л. Вєличко, С. Вєличко, М. Садєвий, В. Сирєтєук та ін.); 4) окремі шляхи реалізації принципу прикладної спрямованості — навчання розв’язування завдань практичного змісту; здійснення міжпредметних зв’язків; розвиток практичних умінь і навичок; формування практико-орієнтованих знань та підвищення якості фундаментальної підготовки здобувачів середньої освіти (С. Вєличко, О. Іваницький, В. Шарко); формування фізико-технічних знань (І. Богданова, В. Вєвкотруб та ін.); формування практичних умінь у процесі розв’язування фізичних задач (О. Бугайов, С. Гончаренко, Є. Коршак, А. Павленко, М. Шут та ін.); 5) інтегративний підхід як засіб реалізації прикладної спрямованості навчання природничих дисциплін (Т. Байбєра, О. Бугайов, Н. Буринська, Л. Вєличко, Т. Засєкіна, В. Ільченко, О. Ляшенко, О. Топузєв та ін.).

У роботах зазначених авторів досліджуються шляхи і засоби реалізації прикладної спрямованості шкільної природничої освіти, критерії відбору змісту прикладного характеру тощо.

Теорія та практика підручника для закладів загальної середньої освіти набуває розвитку після створення у 2012 році навчальної програми базового курсу фізики, де реалізується зміст фізичного складника освітньої галузі «Природознавство» Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти другого покоління (2011). В основу її розроблення покладено компетентнісний, особистісно зорієнтований і діяльнісний підходи. Саме вони визначають базові принципи конструювання підручників фізики другого покоління. Провідними тенденціями підручникотворення стають диференціація та особистісна зорієнтованість змісту, реалізація діяльнісного підходу у побудові системи вправ та завдань. У підручниках нового покоління реалізовано компетентнісний характер задаочної технології навчання, визначено дидактичні особливості застосування відповідної системи завдань прикладного змісту. Встановлено, що розв’язування таких завдань посилює прикладну спрямованість шкільної природничої освіти, діяльнісну компоненту сучасного підручника. Саме підручник нового покоління, зміст та методичний апарат якого створено на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого й діяльнісного підходів, має стати важливим засобом формування компетентностей учнів.

З 2022/2023 навчального року національна реформа шкільної системи освіти «Нова українська школа» поетапно запроваджується в базовій середній освіті (гімназії). З цієї

метою навесні 2021 р. створені модельні навчальні програми, які становлять основу розроблення навчальної й методичної літератури для учнів 5–9 класів, де здійснюється ознайомлення із особливостями різноманітних професій, посилення прикладної спрямованості природничої освіти, підвищується інтерес до пізнання навколишнього світу.

Аналіз загальних підходів щодо розбудови природничої освіти в світі та Україні (Рамка для навчання у XXI столітті P2 — Framework for 21-st Century Learning), Освітня концепція 2030 ОЕСР, Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти), Рамкова програма оновлених ключових компетентностей з метою навчання впродовж життя, Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018, модельні навчальні програми з природознавства для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти, створених на основі Державного стандарту базової середньої освіти (2020), визначає необхідність переосмислення пріоритетів у змісті шкільної природничої освіти. Важливого значення набуває допрофесійна й професійна підготовка учнів, спрямування змісту навчання на засвоєння і готовність застосування природничих знань.

Розв'язанню проблеми вдосконалення шкільної освіти засобами ІКТ присвячені дослідження В. Бикова, який розробив концептуальні теоретико-методологічні підходи щодо побудови і функціонування ІКТ-орієнтованого освітнього середовища, в якому відображені світові тенденції розвитку інформаційних систем, передбачається широке, комплексне та ефективне застосування ІКТ у процесі реалізації як власних внутрішньо-системних функцій (навчальної, наукової та управлінської), так і зовнішніх — здійснення взаємозв'язків із навколишнім середовищем, реалізація принципів відкритої освіти, набуття її характерних ознак.

Практичні аспекти використання ІКТ як інструменту модернізації змісту та технологій шкільної освіти відображені в працях М. Жалдака, який досліджував використання веб-орієнтованих систем в освітньому процесі, М. Головка, який визначив можливості ІКТ у формуванні в здобувачів загальної середньої освіти предметних і ключових компетентностей. Формування предметної компетентності старшокласників у процесі навчання фізики вивчали Ю. Мельник і В. Сіпій.

Важливим аспектом, якому надають значну увагу зарубіжні вчені, є проблема формування в учнів практичних навичок засобами комп'ютерного моделювання та співвідношення віртуального й реального експерименту в освітньому процесі. Так, Р. Гарьяді та Х. Пуджастуті запропонували методику застосування середовища PhET Simulation у навчанні фізики високих температур та теплотехніки. Чеський науковець П. Колар дослідив можливості застосування програмного забезпечення GeoGebra як інструменту обчислень, статистичного оброблення, анімації та графічної інтерпретації експериментальних даних.

Учені Б. Вуд і Б. Блевінс досліджували використання засобів фізичного моделювання у школі і встановили відсутність статистично значущої різниці між рівнем сформованості практичних навичок в учнів, які оперували моделями, і тих, котрі працювали з реальним фізичним обладнанням. Відтак зроблено висновок про ефективність таких засобів, зокрема за відсутності відповідного матеріально-технічного забезпечення.


Зарубіжні дослідники Е. Фітріані, С. Сугартоно та І. Мугіарті проілюстрували використання засобів доповненої реальності у навчанні хімії учнів середньої школи, зокрема 3D-моделей молекул під час вивчення тем шкільного курсу хімії, складних для сприйняття учнями (наприклад, «Хімічний зв'язок»).

Результати аналізу наукової літератури з питань досліджуваної проблеми свідчать, що автори підручників фізики здійснюють добір навчального матеріалу прикладного характеру, який має бути вивчений у шкільному курсі. Критерієм добору слугують значущість застосування техніки та технологій у виробництві та перспективи їх становлення на певному етапі розвитку суспільства. Доволі складно узгодити зміст підручників із принципом прикладної спрямованості шкільної природничої освіти внаслідок інтенсивного розвитку науки, техніки та стрімкого зростання обсягу знань.

ІСТОРИЧНІ ДЖЕРЕЛА В ШКІЛЬНОМУ ПІДРУЧНИКУ ІСТОРІЇ: КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ ТА ПРИЙОМИ РОБОТИ

Мороз Ірина,

науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 pmoroz@ukr.net

Упровадження компетентнісного підходу в шкільному навчанні вимагає переосмислення аспектів створення шкільних підручників історії. Основна увага в процесі розроблення навчальної літератури з історії повинна бути спрямована на активну складову навчання, яка передбачає використання історичних джерел як основи для аналізу та інтерпретації історичних подій.

Історична наука характеризується тим, що вона досліджує реальність, яка залишилася в минулому, а саме: культурні та економічні досягнення давніх цивілізацій та держав, діяльність правителів та полководців, учених і митців, політиків і письменників, перебіг війн і мирних перемовин тощо. Тому звичайні методи пізнання для дослідження минулого є малоєфективними, позаяк неможливо повернутися в часі назад і безпосередньо спостерігати хід певної історичної події, переговорити з її очевидцями чи конкретним історичним діячем. Використання в освітньому процесі історичних джерел є основною і обов'язковою умовою вивчення історії. Інформація, отримана в результаті їх аналізу, дає змогу повноцінно описати (реконструювати) минуле людства. У цьому контексті історичні джерела є своєрідним мостом часу, що дозволяє досліднику поринути в минуле.

Використання й опрацювання в освітньому процесі різних типів історичних джерел допомагає учням ознайомитися з методами історичного пізнання та сприяє формуванню в них умінь критичного аналізу інформації, історичного мислення в цілому. Багато джерел містять інформацію про життєвий досвід та повсякденні турботи людей, що дає змогу «оживити історію та відчути дух епохи». Відтак проблема використання історичних джерел в освітньому процесі та в шкільних підручниках історії є актуальною.

На підставі аналізу праць (Галлагер, 1998; Кріїнс, 2004; І. Мороз, 2017; П. Мороз & І. Мороз, 2018; П. Мороз & І. Мороз, 2018b; Страдлінг, 2007) ми виокремили критерії добору історичних джерел до шкільного підручника історії, зокрема такі:

Достовірність історичних джерел. Цей критерій передбачає використання в підручнику лише достовірних джерел, які повно й виразно відображають відповідну історичну епоху та факти, розкривають сутнісні ознаки історичних явищ та процесів, характеризують різні аспекти життя людини на кожному історичному етапі (розвиток господарства, суспільно-політичне життя, повсякдення тощо), сприяють розумінню закономірностей і тенденцій історичного процесу.

Методична доцільність. Вибір історичного джерела та завдання до нього має відповідати меті роботи з джерелом: стимулювати інтерес та мотивацію учнів, розвивати конкретні вміння, спонукати учнів до самостійного пошуку, аналізу, інтерпретації та застосування історичної інформації, формувати ціннісні орієнтації тощо.

Багаторакурсність та розвиток критичного мислення. Під час відбору до підручника історичних джерел різного типу необхідно дотримуватися принципу багаторакурсності, коли одна історична ситуація представлена з кількох — мінімум двох — точок зору, що відображають різні суспільні позиції та інтереси. Тож у підручнику мають бути завдання на застосування декількох історичних джерел, що описують одну подію чи явище з різних позицій. У такому випадку учні порівнюватимуть, як висвітлюється історична подія чи явище в різних джерелах (Галлагер, 1998; Кріїнс, 2004; Страдлінг, 2007).

У такому контексті важливим є розвиток в учнів умінь аналізувати та критично оцінювати інтерпретацію минулого, яка міститься в будь-якому джерелі, з позиції її відповідності реальним фактам, іншим джерелам інформації. Тому доцільними є завдання на зразок: «Виділіть важливу інформацію з джерела», «Узагальніть інформацію, подану в джерелі», «Оцініть інформацію щодо достовірності та упередженості». Така робота сприяє усвідомленню учнями, що історичні джерела не завжди є об'єктивними, що не існує єдиної істини щодо минулого та надає їм можливість сформулювати власну позицію, своє бачення історичних фактів і свідчень (П. Мороз & І. Мороз, 2018; П. Мороз & І. Мороз, 2018b).

4. Різноманітність історичних джерел. Підручник має містити основні типи джерел — речові, писемні, усні, візуальні. Важливо організувати роботу з різними типами джерел, наприклад поєднувати писемне джерело з візуальним, картою, текстом підручника. Це сприятиме збагаченню уявлень дітей про ту чи іншу історичну подію чи явище (П. Мороз & І. Мороз, 2018b).

5. Орієнтованість на творчу та емоційно-оцінну діяльність учнів. Історичні джерела та завдання до них мають мотивувати учнів до виявлення свого ставлення до історичних подій та діячів, до формулювання своєї життєвої позиції.

6. Доступність учням за змістом та обсягом. У роботі з історичними джерелами потрібно уникати: а) використання надмірної кількості джерел одночасно; занадто довгих та складних для розуміння учнями; б) занадто загальних запитань та неконкретних завдань (вони мають бути чіткими і потребувати конкретної відповіді); в) завдань, виконання яких вимагає знань чи умінь, якими учні ще не володіють.

Так під час відбору до підручника історичних джерел різного типу слід дотримуватися таких критеріїв: достовірність історичних джерел, методична доцільність, багаторакурсність та розвиток критичного мислення, різноманітність історичних джерел, орієнтованість на творчу та емоційно-оцінну діяльність учнів, доступність учням за змістом та обсягом.

Уміння учнів працювати з історичним джерелом формуються через систему завдань, спрямованих на формування предметних компетентностей, дослідницького типу мислення, практичних умінь і навичок здобуття суб'єктивно нових знань з історії. Тому умова таких завдань в підручнику має бути сформульована так, щоб стимулювала пізнавальну активність учня.

У роботі учнів з історичним джерелом варто використовувати активні та інтерактивні прийоми навчання — це робить навчання дієвим, продуктивним та цікавим для учнів. Водночас обрані прийоми роботи з історичними джерелами мають бути спрямовані на формування відповідних умінь передбачених навчальною програмою, наприклад: характеризувати..., розпізнавати..., аналізувати... , виявляти..., застосовувати..., порівнювати..., оцінювати..., висловлювати судження (ставлення)... тощо.

Використані джерела

- Галлагер, К. (1998). Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості: викладання і вивчення історії в школі: пер. з англ. Право.
- Крїїнс, Х. (2004). Європейські обрії історичної освіти. *Доба*, (2), 7–10.
- Мороз, І. (2017). Особливості роботи з історичними джерелами в умовах дослідницького навчання. У *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2017 рік* (с. 96–97). Інститут педагогіки НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/713287/>
- Мороз, П., & Мороз, І. (2018). Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання всесвітньої історії в основній школі: методичний посібник. ТОВ «КОНВІ ПРІНТ». <https://lib.iitta.gov.ua/712554/>
- Мороз, П., & Мороз, І. (2018b). Концептуальні підходи до конструювання практикуму «Історія України в джерелах». *Проблеми сучасного підручника*, (21), 261–271. <https://lib.iitta.gov.ua/713281/>
- Страдлінг, Р. (2007). Багаторакурсність у викладанні історії: посібник для вчителя. Рада Європи.

НАВЧАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З ГЕОГРАФІЇ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Назаренко Тетяна,

доктор пед. наук, ст. наук. співр.,
завідувачка відділом
навчання географії та економіки
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



geohim@ukr.net

Наукова інформація постійно зростає, і в пріоритеті є не накопичення знань і географічних умінь та навичок, а набуття власного багажу, до якого належать ключові і предметні компетентності та глобалізація знань. Усі ці новації змушують дослідників і вчителів віднаходити нові шляхи інтерпретації освітнього географічного матеріалу.

Ми є свідками появи нових редакцій освітніх програм, підручників, посібників, в яких посилюється роль патріотизму, українознавства, краєзнавства. І як зазначено в новій модельній навчальній програмі з географії для закладів загальної середньої освіти: «Одним з головних завдань шкільного курсу географії є формування в учнів цілісного географічного образу планети Земля, починаючи від вивчення рідного краю й держави та закінчуючи пізнанням глобальних закономірностей і процесів» (Запотоцький та ін., 2022). На жаль, шкільний підручник повільно реагує на зміни в навколишньому світі і повинен акумулювати найважливіші з них. Проблема відбору змісту освіти є найважливішою у педагогічній науці всіх країн. Між сформульованими цілями навчання, навчальною програмою і підручником завжди будуть стрибки та розриви, а для їх подолання як раз і необхідні інтеграційні процеси в навчанні, особливо під час воєнних дій.

Організація освітньої діяльності з географії в закладах загальної середньої освіти під час воєнного стану є викликом нашого сьогодення в Україні, що супроводжується значною кількістю втрат у навчанні, які виникають за рядом об'єктивних причин, пов'язаних із військовими діями на нашій території. Вагомими кроками, що забезпечать корегування освітнього процесу будуть такі:

- діагностика та встановлення освітніх втрат в учнів;
- розроблення програми надолуження пробілів, що співвідносяться до отриманих результатів;
- релевантний поділ навчального географічного змісту, що потребує надолуження та доопрацювання;
- вмотивованість учнів до освітньої діяльності, яка пов'язана з географічним змістом;
- урізноманітнення видів навчальної діяльності;

- використання можливостей інших навчальних предметів через інтегрований зміст та застосування міжпредметних зв'язків.

З метою компенсації як навчальних втрат, так і пом'якшення психоемоційного стану учнів учителям варто більшу увагу приділяти експериментальній діяльності з оперуванням до знань про навколишній світ, залучати учнів до активної пізнавальної та дослідницької роботи. Особливо це варто робити в 6-му класі на уроках географії, коли учні тільки но знайомляться з новим навчальним предметом.

Застосовувати практичні методи навчання, що у навчальному процесі створюють умови, за яких учень виступає суб'єктом діяльності. Використовувати набуті учнями географічні знання у знайомих та незнайомих педагогічних ситуаціях, які впливатимуть на розвиток їх досвіду індивідуальної творчої діяльності. Створювати умови для комунікативного спілкування, застосування в навчальному процесі елементи диспуту та дебатів. Використовувати об'єкти навколишнього світу для розвитку естетичних почуттів, емоцій, екологічної та етичної культури, що також впливає на психоемоційний стан, причому не тільки учня а й вчителя.

Унікальність сучасної шкільної географії є в тому, що вона інтегрує одночасно природничі (фізична географія), цивільні (соціальна й економічна географія) та інформаційно-технічні (картографічна складова) галузі знань. Жодна з галузей знань не має причетності відразу до декількох блоків наук і можливості інтегрувати в собі настільки різноманітні відомості й закономірності. Але, в природі немає поділу на навчальні предмети, а все взаємозв'язане, саме тому важливо, щоб в учнів склалося цілісне сприйняття світу. На жаль, учні часто не бачать взаємозв'язку між окремими шкільними предметами, а без цього неможливо збагнути значення багатьох процесів і явищ у природі. Учні часто не вміють послуговуватись знаннями одного навчального предмету до знань іншого, наприклад взаємозв'язок географії та хімії, географії та біології, економіки та географії, екології та географії тощо. І це переконливо продемонструвала ситуація, яка склалася внаслідок агресії російської федерації. Як і де користуватися географічними картами під час переміщення в просторі та під час евакуації. Як і де термоядерна зброя може вплинути на екосистему проживання, як і де виживати під час пошкодження енергосистеми в місцевості, тобто ці всі питання та багато інших мають географо-інтегровану складову.

Сьогодні перед географією як шкільним предметом постає методична проблема щодо усунення протиріччя між уявленням учнів про географію як науку, що містить інформацію про природну різноманітність географічної оболонки Землі, та реальним шкільним предметом, на уроках якого вивчаються складні географічні закономірності, велика кількість географічної номенклатури, наукових термінів, понять, законів тощо. Географічна освіта в сучасній школі вимагає вибору оптимальних методів формування теоретичних знань.

Події, що відбуваються в Україні з 24 лютого 2022 року, переконали нас у важливості вивчення географії як просторової науки для збереження цілісності державної території. Інтеграція та комплексний підхід необхідний для вирішення екологічних, економічних та соціальних проблем суспільства. У наш час взаємозв'язок природи й людини особливо актуальний. Географія — це базова світоглядна наука, яка розкриває

всі важливі просторові залежності у взаєминах природи і суспільства, подає необхідні знання про свій народ, територію, природні ресурси, економічний потенціал, місце країни у світі. І ці знання є особливо актуальними в умовах війни, коли українці відстоюють свою територію і захищають кордони. Стратегічно важливою є географічна інформація щодо етнотонаціонального складу населення, демографічної й політичної ситуації в Україні і світі. І державний патріотизм також значною мірою ґрунтується на знаннях про географію своєї країни (Дністрянський, 2023).

Але які б не були програмні вимоги та методичні вказівки, вони будуть здійснюватися насправді лише за умови, якщо вчитель буде досить обізнаний про сутність інтегрованих географічних зв'язків, переконаний в їх необхідності і буде володіти практичними навичками для здійснення їх у викладацькій роботі, це і буде метою дослідження наших подальших педагогічних розвідок.

Використані джерела

Дністрянський, М. (2023). Про суспільне значення географічної освіти й гостру необхідність активізації публічної географії в Україні. [https://www.facebook.com/m.dnister?__cft__\[0\]=AZWV3HrZa1NB1hC4uhhO8ebmgOr5VHEq6QG6EJfaBsuetmZoo8CCcyT60X0M4vGXOfSkEtE AQENw3hsF6xqyGlqNx1oO8JHZGEqSWGCKAhjdaZea1VOTxGCqBkShxSLz1LMEb00WrqOnfCVI4UNQaNcU&__tn__=-UC%2CP-R](https://www.facebook.com/m.dnister?__cft__[0]=AZWV3HrZa1NB1hC4uhhO8ebmgOr5VHEq6QG6EJfaBsuetmZoo8CCcyT60X0M4vGXOfSkEtE AQENw3hsF6xqyGlqNx1oO8JHZGEqSWGCKAhjdaZea1VOTxGCqBkShxSLz1LMEb00WrqOnfCVI4UNQaNcU&__tn__=-UC%2CP-R)

Запотоцький, С. П. та ін. (2022). Модельна навчальна програма з географії 6–9 клас. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navchal.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Heohrafiya/Heohrafiya.6-9%20kl.Zapototskyi.ta.in.06.05.22.pdf>

Методичні рекомендації щодо навчання географії в умовах воєнного стану. <https://undip.org.ua/news/strong-metodychni-rekomendatsii-shchodo-navchannia-heohrafi-iv-umovakh-voiennoho-stanu-strong/>

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Нікольська Ніна,

старший науковий співробітник
відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



nina777-07@hotmail.com

Завдяки дослідженням, які показують, що вивчення другої мови надає переваги майже кожному, школи в усьому світі шукають способи надати ці переваги своїм учням. Однією з тенденцій навчання в двомовній освіті є методологія CLIL. Щоб

скористатися перевагами цього інтегративного підходу, вчителі та адміністрація шкіл потребують глибокого розуміння теорій, що лежать в його основі, а також належної підготовки щодо того, як застосовувати ці теорії конкретними способами у своєму закладі.

CLIL (Content and Language Integrated Learning) означає одночасне вивчення інших предметів (наприклад природознавство, історію чи літературу) та вивчення мови, наприклад англійської, інтегруючи обидва предмети. Визначення є широким, оскільки інтеграція може відбуватися багатьма різними способами. Переваги CLIL можна побачити з точки зору культурної обізнаності, інтернаціоналізації, мовної компетенції, підготовки як до навчання, так і до трудового життя, а також підвищення мотивації. Хоча CLIL може бути найкращою методологією для викладання та вивчення мов у багатомовній Європі, література показує, що залишається нестача матеріалів типу CLIL, а також брак програм підготовки вчителів для підготовки вчителів мови та предметів до викладання CLIL. Теорія може бути надійною, але залишаються питання про те, як теорія перетворюється на практику в класі.

Отже, урок CLIL не є уроком мови та не є предметним уроком, який транслюється іноземною мовою. Відповідно до навчальної програми 4Cs (Coyle 1999), успішний урок CLIL має поєднувати такі елементи:

Зміст — розвиток знань, навичок і розуміння, пов'язаних із конкретними елементами визначеної навчальної програми. Комунікація — використання мови для навчання під час навчання використання мови. Пізнання — розвиток навичок мислення, які пов'язують формування понять (абстрактного та конкретного), розуміння та мову. Культура — контакт з альтернативними перспективами та спільним розумінням, що поглиблює усвідомлення інших та себе.

На уроці CLIL слід поєднувати всі чотири мовні навички. Навички розглядаються у такий спосіб: аудіювання — це звичайна діяльність, життєво важлива для вивчення мови, читання з використанням змістовного матеріалу є основним джерелом інформації, говоріння зосереджується на плавності, письмо це ряд лексичних дій, за допомогою яких граматику відпрацьовується.

- Для вчителів, які вивчають ELT, уроки CLIL мають такі характеристики:
- Інтегруйте мову та навички, а також рецептивні та продуктивні навички;
- Уроки часто базуються на читанні або прослуховуванні текстів/уривків;
- Мовний фокус на уроці не враховує структурне оцінювання;
- Мова функціональна і продиктована контекстом предмета;
- До мови підходять лексично, а не граматично;
- У типах завдань враховуються стилі учнів.

Отже, у багатьох відношеннях урок CLIL схожий на урок інтегрованих навичок ELT, за винятком того, що він охоплює вивчення мови, проводиться вчителем, який знає методологію CLIL, і базується на матеріалі, безпосередньо пов'язаному з предметом, що базується на змісті. На уроці CLIL вивчаються і зміст, і мова. «Підхід» CLIL не дуже далекий від гуманістичного, комунікативного та лексичного підходів в ELT і має на меті керувати обробкою мови та підтримувати створення мови так само, як курс ELT, навчаючи технікам використання текстів і структур для читання або аудію-

вання підтримка усної чи письмової мови. Працюючи з текстами, де найкращі тексти супроводжуються ілюстраціями, щоб учні могли візуалізувати те, що вони читають. Працюючи іноземною мовою, учням потрібні структурні маркери в текстах, щоб допомогти їм зорієнтуватися в змісті. Ці маркери можуть бути лінгвістичними (заголовки, підзаголовки) та/або схематичними. Після визначення «основних знань» можна проаналізувати організацію тексту.

Тексти часто зображують схематично. Ці структури відомі як «основи ідей» або «діаграми мислення» і використовуються, щоб допомогти учням класифікувати ідеї та інформацію в тексті. Типи діаграм включають деревоподібні діаграми для класифікації, груп, ієрархій, блок-схеми та часові шкали для послідовного мислення, як-от інструкції та історична інформація, табличні діаграми з описом людей і місць, а також їх комбінації. Структура тексту використовується для полегшення навчання та створення вправ, спрямованих як на розвиток мови, так і на знання основного змісту.

Очікується, що учні зможуть відтворити суть тексту своїми словами. Оскільки учням потрібно буде використовувати як просту, так і складнішу мову, оцінювання мови не передбачається, але вчителю варто виділити корисну мову в тексті та класифікувати її відповідно до функції. Учням може знадобитися мова порівняння та контрасту, розташування чи опису процесу, але також можуть знадобитися певні дискурсивні маркери, прислівникові фрази чи прийменникові фрази. Також можна приділити увагу словосполученням, виразам і усталеним фразам, а також предметній та академічній лексиці.

МЕТОД РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Новосьолова Валентина,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



ribusya@ukr.net

У зв'язку з актуальними викликами глобалізації та інтеграції України у світовий простір, які посилюються в умовах військової агресії Росії, підручник як освітній ресурс зазнає постійної трансформації своїх освітньої, виховної, розвивальної, дослідницької функцій. Оскільки освіта в Україні змінюється згідно з новими реаліями, такими як війна, невчасний друк паперових варіантів навчальних книжок, перебування значної кількості учнів та учениць за кордоном тощо, це призводить до необхідності постійного оновлення змісту підручників та методик їх викладання.

У розробленні підручників авторам необхідно враховувати, що учням слід зрозуміти, яким чином текстовий матеріал підручника допоможе розв'язанню їхніх життєво необхідних проблем сьогодення.

В умовах інтеграції національної школи в межах однієї та різних освітніх галузей й значної варіативності підручників для здобувачів освіти важливим є цілісне усвідомлення матеріалу, аналіз зв'язків між його складниками, набуття вмінь застосовувати здобуті знання в стандартних і нестандартних ситуаціях.

Сучасний підручник — це навчальна книжка не лише з поданими текстовими й позатекстовими елементами (теоретичними відомостями і практичними завданнями та вправами, інструктивним та ілюстративним матеріалами); він виконує функцію своєрідного путівника траєкторії формування життєво необхідних компетентностей для здобувачів освіти (Новосьолова, 2023, с. 196).

Вправи, завдання й запитання підручника мають бути розроблені в такий спосіб, аби сприяти корекції загальної атмосфери освітньої діяльності учнів, наповнити зміст навчання особистісно значущими й емоційно насиченим матеріалом, щоб задіяти якомога ширше коло мотивів з метою залучення й мобілізації внутрішнього потенціалу здобувачів освіти. Працюючи з підручником, учень навчається рефлексивно ставитися та проєктувати, як досягнути освітніх результатів. Підручник має бути одночасно стабільним (забезпечувати рівновагу між компонентами змісту, відносну сталість основних наукових понять) і мобільним (передбачати можливість введення нових знань).

Ми вважаємо, що доцільно застосовувати завдання, які спонукають учнів до використання інформації у реальній мовленнєвій практиці. Ці завдання можуть включати бесіди, дискусії, мікродискусії в парі / групі, інтерв'ю тощо. Такі завдання сприяють концентрації уваги, розвитку емоційного інтелекту, адекватного реагування на непередбачувані ситуації та навички конструктивної комунікації. Такий підхід дасть змогу учням використовувати мовний матеріал у життєво необхідному контексті.

Для розвитку комунікативних навичок учнів доцільно використовувати модельовані теми для спілкування, зокрема такі як: Проаналізуй статтю «Сміх як комунікація», обговоріть у парах, яку роль відіграє сміх у словесній засіб спілкування в житті, як він впливає на емоційний стан співрозмовників; визначте як інформація в тексті допомагає авторові довести / заперечити / посилити / спростувати думку про те, що сміятися вкрай важливо; Знайди у прочитаному уривкові повісті Оксани Луцківської «Друзі за листуванням» кілька прикладів того, чому електронний лист не може повністю замінити паперового. Гуртом визначте життєві ситуації, у яких буде доречнішим паперове листування, а коли — електронне.

На уроках мови та літератури, інтегрованих курсів учителі мають приділяти увагу завданням, які передбачають роботу учнів із різноманітними цифровими ресурсами, зокрема онлайн-ресурсами. Ця робота має бути систематичною. Наприклад, у завданні «Здійсніть віртуальну мандрівку до Карпатського біосферного заповідника за допомогою сервісу Googl Earth. Уявіть ситуацію спілкування журналіста із працівниками заповідника. Об'єднайтеся в групи, запишіть діалог про збережені види тварин. Розі-

грайте перед класом цю ситуацію спілкування» процес роботи над його виконанням має супроводжуватися чіткими вказівками та порадами з боку вчителя.

Отже, застосування методу роботи з підручником як провідного методу навчання української мови сприяє формуванню в здобувачів освіти життєво необхідних компетентностей, які розвиватимуться впродовж життя й даватимуть змогу вирішити важливі питання у повсякденних ситуаціях спілкування.

Використані джерела

Новосолова, В. І. (2023). Метод роботи з підручником в компетентнісному вимірі практики шкільної мовної освіти. Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2023: горизонти інновацій: збірник матеріалів VII Міжнародної наукової конференції (Київ, 25 травня 2023 р.), 196–198. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736928>.

ОСНОВНІ ІДЕЇ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО ЗОШИТА З МАТЕМАТИКИ ЯК ВИДАННЯ НОВОГО ПОКОЛІННЯ

Онопрієнко Оксана,

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач відділу початкової освіти імені О. Я. Савченко,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



oks_on@ukr.net

Досягнення якісної і доступної для всіх дітей початкової освіти є гострою потребою часу. Одним зі шляхів розв'язання цієї проблеми виступає модернізація змісту освіти в плані спрямованості на формування у молодшого школяра життєво необхідних знань і вмінь. Основним носієм змісту в нашій системі освіти є підручник, а віднедавна — й навчальний зошит для учнів перших і других класів.

Окреслимо вимоги до змісту навчального зошита з математики для учнів перших класів як ресурсу для формування основ математичної діяльності. Видання нового покоління створюється насамперед з урахуванням нормативних вимог до змісту й результатів навчання математики, науково обґрунтованих поглядів на побудову освітнього процесу, концептуальних положень теорії діяльності. Його змістове наповнення точно репрезентує зміст навчання математики, визначений Державним стандартом початкової освіти з освітньої галузі «Математика» та вимогами типової освітньої програми з математики.

Відповідно до сучасних поглядів на побудову змісту освіти ми розглядаємо навчальний зошит насамперед як відображення наукових надбань. Методологічна ідея його створення полягає у реалізації таких підходів до формування змісту: системно-

го, який зумовлює поєднання теоретичних і практичних компонентів навчання математики; культурологічного, що встановлює сукупність предметних математичних, загальнонавчальних і загальнокультурних складників змісту з урахуванням закономірностей розвитку особистості молодшого школяра; аксіологічного, який визначає ціннісні основи процесу навчання за домінування цінностей саморозвитку і самореалізації індивідуальності; діяльнісного, згідно з яким пізнавальна й практична діяльність організовується як засіб формування і розвитку суб'єктності дитини; особистісно зорієнтованого, який сприяє особистісному зростанню учня, розвитку і реалізації його природного потенціалу; компетентнісного — провідного підходу, який забезпечує формування в учня здатності актуалізувати, інтегрувати й застосувати набутий досвід математичної діяльності для розв'язування навчально-пізнавальних і життєвих проблем.

Реалізація у навчальному зошиті сучасного змісту навчання математики підтримується низкою дидактичних принципів, з-поміж яких виокремимо такі: гуманізму і дитиноцентризму (використовується реалістичний навчальний матеріал, засвоєння якого відбуватиметься в умовах поєднання розумових й емоційно-вольових сил дитини, урахування її інтересів як першорядного чинника навчання); цілісності картини світу (зміст навчання забезпечує спостереження й усвідомлення дитиною різноманітних зв'язків між об'єктами навколишньої дійсності, а також передбачає розгляд реальних ситуацій, використання міжпредметної змістової інформації); (наступності й перспективності — опора на пройдене, використання і подальший розвиток досвіду математичної діяльності учня, де кожна ланка навчального змісту перспективно спрямована на вимоги наступної); неперервного розвитку особистості учня (до змісту навчального зошита включають на рівні навчального матеріалу ситуації з навколишнього життя, які є джерелом аналізу і набуття дітьми особистісного досвіду); доступності й наочності (навчальні теми розкриваються на доступному для сприймання молодшим школярем рівні, зміст розвивається від розгляду конкретного випадку до розуміння загальних закономірностей, від розкритої закономірності до способу розв'язування конкретної задачі в умовах наочного навчання); урахування індивідуальних можливостей (різномірне представлення елементів знань і способів виконання навчальних дій, забезпечення можливості учню обирати завдання відповідно до своїх пізнавальних інтересів і потреб); здоров'язбереження (віковідповідне дозування навчального матеріалу, чергування видів робіт і форм діяльності).

З огляду на цільових користувачів цього виду навчальної літератури функціональне призначення навчального зошита з математики розглядають із двох позицій — щодо учня і щодо вчителя. Для молодшого школяра навчальне видання нового покоління — це лабораторія пізнання світу. Пізнавальна діяльність учня є важливим процесом накопичення духовних цінностей, що забезпечує перехід від незнання до знання, від випадкових спостережень і розрізнених відомостей до компетентності як здатності пізнавати дійсність за допомогою засобів математики.

СПОСОБИ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ЗМІСТУ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В ЕЛЕКТРОННОМУ ПІДРУЧНИКУ

Павлова Тетяна,

науковий співробітник
відділу початкової освіти ім. О. Я. Савченко
Інституту педагогіки НАПН України,
Київ, Україна



tetpav@ukr.net

До школи сьогодні приходять сучасні за типом мислення учні, які адаптовані до віртуальної реальності. Якщо орієнтуватися на «теорію поколінь» (Н. Хоув, В. Штраус), нині за партами сидить покоління Z — «цифрові» діти. Це діти мультимедійних технологій. Вибір — їхня головна цінність, пошук — це те, що вони вмюють найкраще. Як захопити увагу покоління, народженого з гаджетом у руці? (Малихін, 2021, с. 17–18).

Вітчизняні дослідження (М. Жалдак, Т. Засекіна, О. Чорноус та ін.) свідчать про актуальність розроблення проблеми використання технологій навчання для молодших школярів. Доведено неправомірність підходу, коли комп'ютерне навчання (КН) протиставляється традиційному. Продуктивним підходом вважається стратегія використання КН як доповнення до наявного НМК, що передбачає:

- організацію практики опрацювання учнями програми в різних складниках цього комплекту відповідних умінь, що узгоджені з вимогами до кінцевих результатів навчання, передбачених програмою;
- додавання коригуючих інструкцій для учнів, які потребують педагогічної підтримки і забезпечення додаткових завдань для тих, хто характеризується випереджувальним темпом навчальної діяльності;
- надання додаткових інструкцій, якщо учні не мають доступу до навчання (під час дистанційного і змішаного навчання).

Експерти наголошують, що ІТ технології потрібно інтегрувати в навчальні програми і використовувати поряд з іншими навчальними засобами, такими як художні матеріали, письмові зразки, ігрові матеріали, книги, що в системі забезпечують самовираження учнів у різних видах діяльності.

Як зазначає Т. Засекіна, сьогодні все більш очевидним є те, що підручник має бути не просто книгою-носієм змісту навчального предмета, а засобом, спрямованим на розвиток умінь застосовувати набуті знання в реальних життєвих ситуаціях, інструментом управління навчально-пізнавальною діяльністю. Інтеграція паперового підручника і комп'ютера дає змогу реалізувати схему: зміст + методика + комп'ютер (Засекіна, 2020, с. 306–310).

Встановлено, що особливого значення при використанні комп'ютерних технологій у навчальному процесі набуває врахування і розвиток неформалізованих, творчих компонентів мислення: реалізація проблемної ситуації; самостійне вироблення критеріїв добору потрібних операцій, що забезпечують їх розв'язок; генерація здогадок та гіпотез у процесі пошуку основної ідеї розв'язку; матеріальна інтерпретація формального розв'язку та ін. (Жалдак, 2002, с. 376).

Використання електронного підручника – це не пасивне застосування технологій, коли учні споживають контент, наприклад, дивляться програму без супроводу коментарями чи завданнями. Електронний підручник забезпечує активне застосування, коли учні використовують програми для змістовного навчання. У початкових класах набір технологічних прийомів з використанням електронного підручника забезпечує партнерську взаємодію між учителями й учнями. Одним із способів, яким вчитель визначає ступінь занурення учнів у навчання вважається супроводжувальна взаємодія між учителем і учнями. Підкреслимо, що для дітей 6–8 років у шкільних умовах пристрої потрібно використовувати як інструмент для дослідження і самостійного створення контенту. Доведено, що учні молодшого шкільного віку можуть використовувати ІТ технології з метою вирішення пізнавальних і дослідницьких завдань.

Для вчителя важливо враховувати актуальний рівень розвитку дітей. Це значить, що пріоритетними мають бути питання здоров'я дитини, а другорядними – досягнення результатів навчання. Технологію ніколи варто використовувати заради технологій. Її необхідно спрямовувати для досягнення цілей розвитку (Корчевський, 2016, с. 61).

Електронний підручник важливий дидактичний засіб, який значно підвищує ефективність навчального процесу, враховуючи індивідуальні особливості учня, рівень мотивації, компетенції, цілі навчання. Він повинен будуватися на принципах логіки і надавати різні варіанти можливостей вивчення змісту.

Зазначимо, що електронний підручник (ЕП) учні розглядають як «навчальну програмну систему комплексного призначення, що забезпечує безперервність і повноту дидактичного циклу процесу навчання: надає теоретичний матеріал, забезпечує тренувальну навчальну діяльність та контроль рівня знань, а також інформаційно-пошукову діяльність, математичне й імітаційне моделювання з комп'ютерною візуалізацією та сервісні функції за умови налагодження інтерактивного зворотного зв'язку. Тобто сучасний електронний підручник — це не просто сучасний засіб навчання, а нове культурне середовище розвитку учня, яке буде функціонувати в освітньо-розвивальному просторі за самостійними законами інформаційно-комунікаційного освітнього середовища (Чорноус, 2021, с. 278–281).

Електронний підручник можна використовувати для надання інформації та інструктажів для батьків, щоб закріпити вдома те, що вивчають у школі. Сучасні дослідження з використання ІТ технологій показують, що учні дізнаються більше від контенту, коли вчителі взаємодіють з ними, заохочуючи їх встановлювати реальні зв'язки з тим, що вони переглядають, як під час перегляду, так і після цього; уміння добирати послідовність операцій і дій.

Нами розроблено і апробовано в електронному підручнику з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» на платформі IZZI завдання з орієнтацією на формування загальнонавчальних умінь, що надасть освітньому процесу практично значимого характеру,

можливість використовувати на міжпредметному рівні інструкції типу: вибери; познач; оціни; встанови відповідність; послідовність подій; вибери правильну відповідь; з'єднай причину і наслідок; доповни власними міркуваннями; вилучи зайве тощо.

Електронний підручник структуровано відповідно до змістових ліній інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (природнича, здоров'язбережувальна, історична, громадянська, соціальна, технологічна) і до етапів уроку. Кожен етап наповнено змістом, що передбачає його використання для актуалізації знань (ПОВТОРЕННЯ), вивчення нового матеріалу (ДІЗНАЮСЯ), застосування їх на практиці (ТРЕНУЮСЯ, МІРКУЮ) до узагальнення результатів (ОЦІНЮЮ) (Бібік, 2022).


Використані джерела

- Бібік, Н., Бондарчук, Г. (2022). Електронний підручник з інтегрованого курсу «Я досліджую світ». <https://api.izzi.digital/preview/page/376756>
- Жалдак, М.І. (2002). Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. Академія педагогічних наук України. Ч. 1. Харків: «ОВС».
- Засєкіна, Т.М. (2020). Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка.
- Корчевський, Д.О. (2016). Інтеграція змісту професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка.
- Малихін, О.В. (2021). Дистанційне навчання як педагогічна технологія. Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи. Аналітико-методичні матеріали. Київ: Педагогічна думка.
- Чорноус, О. (2021). Формування інформаційної грамотності учнів як складова елементів навчального матеріалу електронних підручників. Проблеми сучасного підручника, 27, 293 – 298.

METHODICAL PROJECTION OF NEW APPROACHES TO LANGUAGE EDUCATION IN THE GUIDE TO THE UKRAINIAN LANGUAGE

Petruk Oksana,

candidate of Pedagogical Sciences,
a senior researcher in the Department of Primary
Education named after O. Savchenko,
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

 k.ordinat@ukr.net

Rethinking the goals and results of education, and transforming the content of the Ukrainian language as a state language course led to a change in the methods and technologies of its mastery, and therefore to the emergence of modern teaching aids: textbooks and teaching aids.

A modern educational publication should correspond to the updated paradigm of education, the age characteristics of younger schoolchildren, take into account the requests of the pedagogical and parental communities regarding the focus of educational literature on the implementation of competence-oriented learning, the introduction of an activity approach and the strengthening of the practical component in the educational process.

One of the educational publications that ensures the effectiveness of the process of teaching oral Ukrainian speech to students who are representatives of national minorities is the Ukrainian language study guide for 1st grade with audio accompaniment.

It should be noted, that in the scientific literature the authors distinguish between the terms “textbook” and “study guide”. A textbook is a publication that partially or completely replaces or supplements a textbook and is officially approved as such a publication; they consider it as a learning aid that can cover individual sections of a subject or supplement a textbook on a particular discipline.

Within the framework of the competitive selection announced by the Ministry of Education and Science of Ukraine, the author created a manual for teaching oral Ukrainian speech for the 1st grade of general secondary education institutions with teaching in the Romanian language, which received the appropriate seal of the Ministry of Education and Culture and was chosen by teachers for use in the educational process. This new educational textbook replaces the textbook and integrates the functions of the textbook and the workbook.

It is worth emphasizing, that the study guide is an innovative publication, created by the requirements of the State Standard of Primary Education and the curriculum, taking into account the goals and objectives of the oral practical course of the Ukrainian language, as well as oriented towards modern students who have certain abilities and psychophysiological features, formed due to a long stay in the digital space.

In the training manual, tasks involving for individual, pair and group forms of work are rationally and methodically expediently combined. They are aimed at the speech development of students, as well as at the adaptation of first-graders in the team, their socialization, and the formation of cooperation skills.

The study guide contains a lot of simple and comprehensible diagrams, tables, and pictures that encourage students to pay attention to individual lexical units, linguistic phenomena, and grammatical categories. In this way, younger schoolchildren are gradually and affordably prepared for the perception of relevant educational material at the next stages of education.

The design of the new training manual deserves special attention. Its stylistic balance evokes positive emotions, ensures functionality and increases the comfort of using the educational manual.

Thanks to the verified methodical apparatus, the training manual is suitable for use in the format of mixed training.

The study guide has a clear communication direction, ensures the comprehensive development of oral communication skills, and considers the peculiarities of the student’s native language, life and educational experience.

ЦИФРОВІ ІННОВАЦІЇ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ ТА ВІДНОВЛЕННЯ

Пищик Олена,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки і методики

викладання історії та суспільних дисциплін,

Національний університет «Чернігівський колегіум»

імені Т. Г. Шевченка,

Чернігів, Україна



osvitaptu2020@gmail.com

Нині освітянська спільнота постійно стикається із викликами військового стану, природних катастроф та інших надзвичайних ситуацій, які мають серйозний вплив на доступ до якісної освіти. Цифрові технології відкривають можливості для забезпечення доступності освіти за допомогою онлайн-навчання та віртуальних освітніх платформ. Вони дозволяють створювати інтерактивні та індивідуалізовані навчальні матеріали, що поліпшують процес засвоєння знань. Це сприяє підвищенню якості освіти, навіть при обмежених ресурсах.

Освіта є ключовим чинником для майбутнього розвитку суспільства. Навчання за допомогою цифрових технологій допомагає здобувачам освіти розвивати необхідні навички для подальшого життя та успішного працевлаштування. Цифрові технології відіграють важливу роль у забезпеченні доступності освіти в умовах війни.

Однією з основних переваг цифрових технологій є можливість проведення онлайн-навчання. Під час військового стану та надзвичайних ситуаціях, коли фізичний доступ до закладів освіти обмежений, вчителі та студенти можуть використовувати віртуальні платформи для проведення уроків та лекцій. Прикладом є платформи для відеоконференцій (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Skype Cisco Webex, GoToMeeting), де викладачі можуть проводити уроки в режимі реального часу.

Цифрові технології дозволяють створювати інтерактивні навчальні матеріали, які роблять навчання цікавішим і ефективнішим. Наприклад, використання віртуальної реальності (Oculus Rift, Google Cardboard тощо) у навчанні дозволяє здобувачам освіти імітувати реальні ситуації та вивчати матеріал більш ефективно у своєму темпі.

Індивідуалізація навчання дозволяє підлаштовувати освітній процес під потреби кожного здобувача освіти. Прикладом є освітні програми (Khan Academy, Duolingo, Smart Sparrow тощо), які автоматично адаптуються до рівня знань кожного учня, студента і надають додаткові завдання для покращення розуміння матеріалу маючи доступ до широкого спектру освітніх ресурсів в інтернеті. Інтернет також надає можливості для самоосвіти. Здобувачі освіти можуть вивчати нові навички та отримувати освіту самостійно, користуючись онлайн-курсами, відеоуроками та іншими цифровими ресурсами. Усі ці приклади демонструють, як цифрові технології можуть допомогти за-

безпечити доступність освіти в умовах війни та надзвичайних обставин. Вони роблять навчання більш гнучким і доступним для людей у різних ситуаціях.

Під час воєнного стану в окремих районах або на тимчасово окупованих територіях фізичний доступ до шкіл і університетів є надзвичайно обмеженим або навіть неможливим через загрозу безпеці. У таких обставинах онлайн-навчання дозволяє учням та студентам отримувати освіту безпечно. Така форма навчання дозволяє зберегти доступність освіти навіть у складних умовах війни. Використання інтерактивних освітніх матеріалів і віртуальної реальності дозволяє створювати освітні сценарії, які реалістично моделюють різні ситуації. Наприклад, студенти медичних спеціальностей можуть вивчати хірургічні навички віддалено за допомогою віртуальних симуляцій.

Також, здобувачі освіти можуть мати доступ до великої кількості навчальних ресурсів в інтернеті: відеолекції, електронні підручники, вебсайти та інші матеріали. Це робить можливим дистанційне навчання навіть у важких умовах. Цифрові технології дозволяють людям самостійно опановувати нові навички та отримувати освіту вдома так, онлайн-курси та вебіари дозволяють опанувати навички програмування, мистецтва та багато іншого.

Загалом, цифрові технології в умовах війни стають надзвичайно важливим інструментом для забезпечення доступності освіти та розвитку компетентностей. Вони допомагають перебороти географічні обмеження та надають можливість людям продовжувати навчання навіть у важких ситуаціях. Використання онлайн-навчання та дистанційних платформ у військовий час може бути вкрай ефективним, але вимагає правильної організації та підготовки. Ось деякі поради для забезпечення ефективного використання цих інструментів:

1. Використовуйте надійні та безпечні платформи для онлайн-навчання. Популярні сервіси, такі як Zoom, Google Classroom або Moodle, можуть бути корисними варіантами. Ці платформи дозволяють проводити спілкуватися та навчатися в онлайн-режимі.

2. При створенні навчальних матеріалів враховуйте особливості онлайн-навчання. Матеріали повинні бути інтерактивними, легкими для розуміння і відповідати навчальним цілям. Використовуйте мультимедійні ресурси, які зроблять навчання більш привабливим. Мультимедійний підхід допомагає створити більш іммерсивне та цікаве навчання, оскільки учні можуть візуалізувати події, бачити аутентичні матеріали та активно досліджувати. Цей підхід робить навчання більш привабливим та більш запам'ятовується учням.

3. Встановіть розклад занять та плануйте їх заздалегідь. Створення структурованого розкладу допоможе всім учасникам освітнього процесу зберегти дисципліну та відповідальність.

4. Важливо стимулювати взаємодію між викладачами та студентами або учителями та учнями. Використовуйте чати, форуми, відеоконференції та електронну пошту для спілкування та підтримки.

5. Розробіть систему оцінювання, яка буде відображати успішність студентів або учнів. Використовуйте різноманітні форми оцінювання, такі як тести, завдання та проекти.

6. Продовжуйте професійний розвиток у сфері онлайн-навчання. Навчання особливостям ведення онлайн-уроків та використання цифрових інструментів може покращити якість навчання.

7. Розгляньте можливість для забезпечення доступності освіти навіть для тих, хто може мати обмеження. Наприклад, надайте можливість скачувати матеріали для офлайн-використання або надайте додаткову індивідуальну підтримку. Важливо забезпечити захист персональних даних студентів та вчителів. Дотримуйтеся відповідних нормативів та політик щодо конфіденційності.

8. Враховуйте зворотній зв'язок від усіх учасників освітнього процесу і постійно вдосконалюйте освітній процес. Нові технології та методи навчання розвиваються, і важливо бути готовими адаптуватися до їх змін.

Загалом, успішне використання онлайн-навчання та дистанційних платформ у військовий час вимагає відповідної підготовки, організації та підтримки, але це може значно полегшити доступ до освіти в умовах обмежень. Розробка цифрових освітніх ресурсів та платформ для навчання під час війни є важливою ініціативою, яка може забезпечити постійний доступ до освіти. Ось деякі приклади та досвід розробки таких ресурсів:

- Українська платформа «Diia.Digital Education» створена для надання доступу до навчальних матеріалів для учнів та студентів. Вона містить онлайн-курси, відеолекції та інші ресурси для навчання вдома.

- Українське видавництво «Видавничий дім «Освіта»» розробило електронні підручники для шкіл, які можна використовувати онлайн або завантажувати для офлайн-використання. Це дозволяє учням мати доступ до навчального матеріалу навіть без Інтернет-з'єднання.

- Створення інтерактивних ігор для навчання може бути ефективним способом залучити учнів та стимулювати їх до вивчення. Прикладом є українська гра «Освіта без меж», яка допомагає вивчати різні предмети в цікавій формі.

- Онлайн-платформи, такі як Coursera, Udemy та Khan Academy, надають можливість самостійно вивчати різні предмети та опановувати професійні навички. Це особливо корисно в умовах війни, коли доступ до закладів освіти може бути обмеженим.

Отже, важливо розробляти цифрові ресурси, які будуть доступні для всіх, незалежно від обставин, уможливити завантаження матеріалів для офлайн-використання та роботу з різними типами пристроїв. Загалом, розробка цифрових освітніх ресурсів та платформ для навчання під час війни вимагає творчого підходу, співпраці та врахування особливостей умов. Ці ініціативи можуть значно полегшити доступ до освіти та сприяти розвитку соціальних і професійних компетенцій у важких обставинах.

Цифрові інновації у сфері освіти мають великий потенціал для поліпшення навчання в умовах війни. Важливо продовжувати розвивати та впроваджувати ці інновації, щоб забезпечити доступність та якість освіти для всіх, незалежно від умов. Цифрові технології можуть допомогти змінити життя мільйонів людей, які пережили війну, через поліпшення доступу до якісної освіти. Освіта є ключовим фактором для майбутнього розвитку суспільства, і цифрові інновації роблять її доступною для всіх, навіть в умовах війни. Важливо продовжувати сприяти розвитку цифрових освітніх ініціатив

та співпраці на міжнародному рівні для забезпечення якісного навчання та розвитку навичок у всіх учнів і студентів, незалежно від обставин.

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ І ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ У МОДЕЛЬНИХ ПРОГРАМАХ І ПІДРУЧНИКАХ ДЛЯ 7–9 КЛАСІВ


Пометун Олена,

докт.пед.наук, проф.,

головний наук. співробітник,

Інститут педагогіки НАПН України,

Київ, Україна

 opometun@gmail.com

Актуальною метою громадянської та історичної освіти є надання учням ціле-спрямованого і змістовного навчального досвіду, що відображає історичні й сучасні суспільні реалії й уможливує розвиток відповідних якостей особистості та її компетентностей. Одним із сучасних пріоритетів змісту історичної освіти у контексті цієї мети є його побудова на основі міжпредметної (внутрішньогалузевої) і міжгалузевої інтеграції.

За Типовими освітніми програмами та чинним розподілом навчальних годин у базовій школі питання внутрішньогалузевої інтеграції історії і громадянської освіти розв'язується досить непослідовно: у 5–6 класах рекомендовано інтегрувати курси історії України і всесвітньої історії з громадянською освітою, а в 7–9 класах інтеграція історичних курсів подається як один із варіантів конструювання змісту (Про затвердження типової освітньої програми, 2021, с. 22). Незрозуміло є ситуація з громадянською освітою: у 7-му класі цієї складової взагалі немає, у 8-9 рекомендовані «крапельні» (а отже, неефективні) курси громадянської освіти (8 клас, 0,5 год на тиждень) і правознавства (9 клас, 0,5 год на тиждень). Тобто ідея внутрішньогалузевої інтеграції з урахуванням мізерної кількості годин на вивчення предметів галузі взагалі зникає. За цих умов всі напрацювання, що були зроблені і запроваджені нами в інтегрованому курсі «Досліджуємо історію і суспільство» у 5–6 класі, залишаються без продовження (Пометун та ін., 2021).

У цьому контексті перед авторами програм і підручників з громадянської та історичної галузі для 7-9 класів постали нові завдання з осмислення підходів до структурування і відбору предметного змісту. Виходячи з необхідності піднесення національної самосвідомості громадян, розвитку важливих сьогодні завдань формування національної ідентичності і патріотизму молоді, збереження національної пам'яті, забезпечення активної підтримки України світовою спільнотою, на нашу думку надважливим є збереження курсів національної історії як стрижню у системі шкільної історичної освіти на базовому рівні.

Водночас очевидно, що формування/розвиток в учнів/учениць розуміння цілісності історичного процесу, увиразнення спільних явищ, тенденцій у минулому і сучасності України та Європи V – початку XX ст. та особливостей вітчизняного минулого й сьогодення неможливі без внутрішньогалузевої та міжгалузевої інтеграції змісту й діяльності учнів. Тому у модельних програмах з Історії України (Пометун та ін., 2023) та Всесвітньої історії (Пометун та ін., 2023) інтеграцію між цими предметами галузі як умову послідовної реалізації компетентнісного підходу здійснено за рахунок кількох складників:

- викладання курсів у всіх класах здійснюється у хронологічній послідовності та системній синхронізації – хронологічно узгодженому викладу подій і явищ національної і всесвітньої історії (за допомогою відповідного тематичного планування);
- уведення у зміст курсів обов’язкового інтегрованого (вступного випереджаючого та підсумкового узагальнень) на початку і наприкінці кожного класу;
- виокремлення в кожному курсі елементів/сюжетів інтегрованого змісту для цілісного висвітлення перебігу історичного процесу (розгляд подій і процесів української історії у контексті європейської і світової історії та дослідження впливу подій і процесів в Україні на інші країни тощо), що потребують відповідної методики їхнього опрацювання;
- акцент на засвоєнні учнями наскрізних понять і предметних умінь освітньої галузі (на рівні визначень і алгоритмів пізнавальної діяльності);
- застосування інтегрованих завдань і проєктів, зокрема через реалізацію рекомендованих у даній програмі видів діяльності;
- збереження наступності з інтегрованим курсом адаптаційного циклу базового рівня освіти (5–6 класи).

Громадянознавчий складник в курсах Історії України та Всесвітньої історії реалізується через застосування загальних категорій (як ось: держава, закон, право, суспільні відносини та ін.) та розкриття зв’язків минулого і сучасності на прикладах трансформації найважливіших явищ і процесів суспільного життя: становлення людських спільнот, держав, права, інститутів демократії, громадянства, власності тощо.

Окреслені підходи запроваджені у проєктування підручників з Історії України і Всесвітньої історії для 7-го класу. Наприклад, інтегрований вступ до обох підручників передбачає комплексний розгляд відповідних питань. У підручнику з Історії середніх віків (Всесвітня історія, частина I, 7 клас) розглядаються питання: 1. Які були цивілізації стародавніх часів та їхні здобутки 2. Що вивчає історія Середніх віків 3. Які є джерела з історії середніх віків. Відповідно в підручнику з історії України вміщено матеріал: 1. Які народи мешкали на теренах України за стародавніх часів 2. Що вивчає середньовічна історія України 3. Які джерела вивчають з історії України періоду Середньовіччя. Відповідно на другому уроці в Історії Середніх віків продовжується розгляд Великого переселення народів. Розпочатий у 6-му класі, а в підручнику з історії України цей матеріал доповнюється/конкретизується інформацією про розселення слов’ян. Інтеграція реалізується і через зміст уроків узагальнення, які передбачають виконання учнями навчальних проєктів, наприклад: «Русь-Україна серед європейських держав» (Історія

України» або «Перші середньовічні держави» (Всесвітня історія»). У підручниках з обох предметів цілеспрямовано запроваджуються й інші прийоми подання інтегрованого змісту: візуальні та текстові джерела, міжпредметні завдання і запитання та ін.

На нашу думку, такий підхід дозволить уникнути фрагментарності знань і уявлень учнів в умовах викладання історії 7–9 класів як двох окремих предметів та сприятиме розвитку історичного мислення та національної ідентичності учнів.

Використані джерела

Про затвердження типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти (2021). Наказ МОН України, № 235 <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/602fd3/0bc/602fd30bccb01131290234.pdf>

Пометун О.І., Ремех Т.О., Малієнко Ю.Б., Мороз П.В. (2021) Модельна навчальна програма «Досліджуємо історію і суспільство. 5–6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetaz.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Doslidzhuyemo.istoriyu.susp.5-6-kl.intehr.kurs.Pometun.ta.in.14.07.pdf>

Пометун О. І., Ремех Т. О., Гупан Н. М., Малієнко Ю. Б., Серова Г. В. (2023) Модельна навчальна програма «Історія України. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/08.09.2023/Istoriya.Ukrayiny.7-9.kl.Pometun.ta.in-08.09.2023.pdf>

Пометун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В. (2023) Модельна навчальна програма «Всесвітня історія. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/08.09.2023/>

[Vsesvitnya.istoriya.7-9.kl.Pometun.ta.in-08.09.2023.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/08.09.2023/Vsesvitnya.istoriya.7-9.kl.Pometun.ta.in-08.09.2023.pdf)

МЕТОДИ ВНУТРІШНЬОГО КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Радкевич Олександр,

доктор педагогічних наук, старший дослідник,
головний науковий співробітник
відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м.Київ, Україна

 mr.radkevych@gmail.com

Вибір ефективної методики оцінювання з численних варіантів часто стає складним завданням, особливо в контексті застосування електронних засобів. Розглянемо методи оцінювання, які використовуються разом із електронними засобами

внутрішнього контролю та оцінювання: діагностичне; формативне; підсумкове; оцінювання навичок; гейміфіковане; усне; іпсативне; за нормативною шкалою; за критеріальною шкалою; сценарне.

Ключову роль у визначенні початкового рівня знань та компетентностей здобувачів загальної середньої освіти має діагностичний метод оцінювання. Цей процес зазвичай розпочинається із серії запитань на початку уроку. Головна мета полягає у виявленні сильних та слабких аспектів учнів перед початком навчання. З огляду на це, діагностичне оцінювання слід розглядати як інструмент моніторингу прогресу учнів на різних етапах навчання. Зокрема, можливим є повторне проведення такого оцінювання для відстеження змін у рівнях знань та навичок учнів (Maskey & Gass, 2020). Діагностичне оцінювання є незамінним у контексті забезпечення якості загальної середньої освіти. Воно допомагає вчителям адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб учнів і відстежувати їхній прогрес.

Формативне оцінювання є континуальним процесом, що проводиться педагогами упродовж навчального року з метою моніторингу результатів навчання. Зауважимо, що цей метод оцінювання охоплює комбінацію формального та неформального оцінювання, такого як: вікторини, вправи, оцінювання в балах, та короткі доповіді (Волошинов та ін., 2015). Його головною метою є виявлення динаміки оволодіння учнями матеріалом під час навчального процесу. Основне завдання педагогів полягає в ідентифікації прогалин у знаннях учнів або розумінні ними матеріалу для подальшого коригування навчальної стратегії. Ураховуючи це, вчителям рекомендується регулярно застосовувати формативне оцінювання для моніторингу навчальних досягнень учнів. Для цього важливо розробити чіткий план оцінювання, що охоплює як кількісні, так і якісні параметри.

Підсумкове оцінювання є завершальним методом вимірювання навчальних досягнень учнів після завершення вивчення навчального предмету. Цей метод оцінювання дає змогу вчителям визначити рівень розвитку учнів. У контексті загальної середньої освіти, підсумкове оцінювання часто отримує високий ступінь уваги педагогів (Богданець-Білоskalенко, 2022). Однак, важливо розуміти, що підсумкове оцінювання відрізняється від формативного оцінювання, що проводиться впродовж навчального процесу. Учителям рекомендується використовувати підсумкове оцінювання як засіб отримання об'єктивної картини навчальних результатів учнів. Перед проведенням підсумкового оцінювання важливо заздалегідь розробити чіткі критерії, рубрики та шкали оцінювання.

Метод оцінювання навичок дає змогу аналізувати компетентність учнів у виконанні конкретних навчальних завдань. У контексті загальної середньої освіти, таке оцінювання охоплює не тільки академічні, але й соціально-емоційні навички учнів. Зауважимо, що електронні засоби оцінювання можуть використовувати різні методики для аналізу рівня навичок, зокрема тести, опитування та практичні завдання. Регулярне оновлення методик та інструментів оцінювання результатів навчання, з урахуванням змін у навчальному плані та потреб учнів, є ключовим для забезпечення високого рівня якості освіти.

Метод гейміфікованого оцінювання являє собою підхід, що об'єднує методики оцінювання із елементами гейміфікації. Такий підхід дає змогу перетворити традиційні форми перевірки знань на ігрові, які можуть містити різні види завдань: «на пам'ять» або «анаграми». Суть полягає в отриманні й подальшому аналізі даних про рівень знань або навичок учнів у більш розширеному форматі (Переяславська, Смагіна, 2019). Ураховуючи це, вчителю необхідно ретельно розробляти завдання, враховуючи вікові та психологічні особливості учнів. Важливо також, заздалегідь підготувати критерії оцінювання, щоб забезпечити об'єктивність і конструктивний зворотний зв'язок. Зауважимо, що гейміфіковане оцінювання не має на мені замінити інші методи/форми оцінювання, але може бути ефективним доповненням до них. Це особливо актуально у контексті використання електронних засобів внутрішнього контролю та оцінювання результатів навчання здобувачів освіти.

Важливе місце серед методів внутрішнього контролю та оцінювання результатів навчання в закладах загальної середньої освіти займає усне оцінювання. Зазвичай, вчителі використовують цей метод для збору інформації про рівень знань учнів, їх ставлення до предмета, а також способи мислення. Усне оцінювання здійснюється на основі запитань до здобувачів освіти під час уроків, або навіть у повсякденних класних заходах. Існує переконання, що усне оцінювання потребує від учителів певної підготовки та навичок активного слухання. Для ефективного використання усного оцінювання в закладах загальної середньої освіти, вчителі повинні бути обережні з формулюванням запитань та розуміти, що такий метод оцінювання дає змогу оцінити не лише знання, але й емоційний стан учнів.

Іспативне оцінювання є методом формативного оцінювання, який зосереджується на індивідуальному прогресі учнів. У цьому контексті вчитель організовує повторне оцінювання для учнів і порівнює їхні результати з попередніми спробами. Цей метод оцінювання спрямований на виявлення слабких місць та мотивацію до подальшого розвитку. Учителям рекомендується використовувати електронні платформи, які можуть автоматизувати процес іспативного оцінювання. Зокрема, функція Brain Boost від EdApp дає змогу організувати таке оцінювання ефективно (EdApp, 2022). Слід враховувати, що це не лише спрощує роботу вчителя, але й потребує менше часу для аналізу результатів навчання. Впровадження такого методу оцінювання потребує додаткової підготовки й адаптації педагогічного колективу.

Оцінювання з використанням нормативної шкали стає засобом, за допомогою якого вчителі порівнюють рівень знань учнів з рівнем класу, названого наприклад «оцінювання на основі нормативної шкали класу N». Такий тип оцінювання класифікує учнів по шкалі від високого до низького рівня. Використання цього методу дає змогу вчителям виявляти, які учні потребують особливого підходу. Зауважимо, що цей метод оцінювання охоплює широкий спектр критеріїв, включаючи вік, клас та інші характеристики. Учителям рекомендується використовувати нормативно-орієнтоване оцінювання з урахуванням конкретних умов навчання та потреб учнів (Ляшенко, 2019, с.64). Зауважимо, що прозорість критеріїв та адекватність шкали оцінювання мають велике значення для правильної інтерпретації результатів.

Оцінювання за критеріальною шкалою являє собою метод, який фокусується на вимірюванні навчального прогресу або виконання учнями завдань на основі попередньо встановлених критеріїв та стандартів. Зазначимо, що оцінювання за критеріальною шкалою концентрується на індивідуальних навичках та здібностях учня, не зважаючи на те, як інші учні ведуть себе під час тестування. Такий підхід дає змогу вчителям отримати конкретні дані про сильні та слабкі сторони кожного учня (Popham, 2010). Для ефективного використання оцінювання за критеріальною шкалою вчителям рекомендується взяти на себе роль активних модераторів навчального процесу. Вчитель повинен не тільки визначати критерії, але й взаємодіяти з учнями, адаптуючи методики і стратегії навчання відповідно до отриманих даних. Зауважимо, що використання електронних систем дає змогу вчителям збирати дані та проводити їх аналіз в режимі реального часу.

Сценарне оцінювання вважається одним із ключових методів внутрішнього контролю та оцінювання якості освіти. У цьому методі використовується гіпотетичний сценарій, який потребує застосування теоретичних знань учнів. Зауважимо, що метод орієнтований на практичне використання знань, а не лише на їх запам'ятовування. Для ефективної реалізації сценарного оцінювання вчителі повинні розробляти деталізовані сценарії, які охоплюють ключові аспекти навчального процесу. Зауважимо, що завдання мають бути добре структуровані та зрозумілі для учнів. Інструкції та критерії для оцінювання мають бути чітко визначені, щоб уникнути непорозумінь.

Усі ці аспекти сприяють ефективному оцінюванню та дають змогу вчителям краще зрозуміти, на якому етапі навчання знаходяться їхні учні. Це, своєю чергою, дає змогу вчителям адекватно коригувати навчальний процес для досягнення найкращих освітніх результатів.

Використані джерела

- Богданець-Білокаленко, Н. (2022). Підсумкове оцінювання в умовах дистанційного навчання. Київ: Педагогічна думка.
- Волошинов, С. А., Сокол, І. В., & Тригуб, С. М. (2015). Оцінка результатів навчання студентів. Науковий вісник Херсонської державної морської академії, 1(12), 108–115.
- Ляшенко, О. І., Лукіна, Т. О., Жук, Ю. О., Ващенко, Л. С., Гривко, А. В., Науменко, С. О., Топузова, А. В. (2019). Запровадження моніторингових систем оцінювання якості загальної середньої освіти на основі тестових технологій. Київ: Педагогічна думка.
- Переяславська, С., Смагіна, О. (2019). Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 250-260.
- EdApp. (2022). Brain Boost function. Retrieved from EdApp website
- Mackey, A., & Gass, S. M. (2020). Second language research: Methodology and design. Routledge.
- Popham, W. J. (2010). Classroom assessment: What teachers need to know (6th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ В ПІДРУЧНИКУ «ОСНОВИ ПРАВОЗНАВСТВА» (9 КЛАС)

Ремех Тетяна,

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,
завідувачка відділу суспільствознавчої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



remehtatyana@gmail.com

Загальновідомо, що шкільний підручник – це особлива дидактична система, яка, з одного боку, визначає зміст навчання, а з іншого – виступає специфічною моделлю організації освітнього процесу. Для учнів 9 класу, які опановують предмет «Основи правознавства», підручник є основним засобом навчання з огляду на програмову кількість годин – 35 (1 година на тиждень). Зрозуміло, що він має бути не лише джерелом знань і носієм змісту, а й методичною системою, що спрямована на формування й розвиток компетентностей учнів як результату їхнього предметного навчання.

Програма «Основи правознавства» (9 клас) укладена в 2016 (оновлена в 2022) році на основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти 2011 року, який, з-поміж іншого, ставить за завдання формування предметних компетентностей здобувачів освіти. Правова предметна компетентність, що формується в навчанні учнів правознавства, є інтегрованою характеристикою особистості, структуру якої складають такі компоненти як: когнітивний (правові знання й уявлення); діяльнісно-процесуальний (правові вміння й позитивний соціально-правовий досвід у правовій сфері); аксіологічний (особистісно-ціннісне ставлення до правових явищ, процесів, подій). Виходячи з результативно-цільової спрямованості, підручник із основ правознавства має забезпечувати формування та розвиток означеної компетентності (Ремех, 2017, с. 302–303). Однією із основних умов досягнення цього результату є компетентісна спрямованість пізнавальних завдань, представлених у підручнику. Це забезпечується змістом пізнавальних завдань, позаяк кожний із складників правової предметної компетентності вимагає відбору та структурування фактів/понять як основи формування пізнавального завдання, спрямованого на розвиток відповідних новоутворень в учнів (Пометун, 2015, с. 192). При цьому компоненти правової предметної компетентності відображають особливості змісту та способів пізнання основ юриспруденції, створюючи об'єктивну основу для вчителя як у побудові освітнього процесу, так і в оцінюванні його результатів.

Оскільки правова предметна компетентність розвивається в результаті навчально-пізнавальної діяльності учня, то компетентісно орієнтовані завдання в навчанні здобувачів освіти предмета мають на меті: сприяти набуттю учнем особистого досві-

ду використання знань, застосування вмінь, формулювання ставлень у різних життєвих ситуаціях; акумулювати різні види його навчальної діяльності як-от дослідницьку, творчу, аналітичну тощо; передбачати роботу з різними джерелами знань, постановку навчальних проблем, перетворення окремих пізнавальних його дій в систему дослідження; орієнтувати учня в процесі розробки проєктів та творчих продуктів, участі в дискусіях і захисті власної позиції (Кришмарел, Малієнко, Мацейків, Ремех, 2021, с. 115).

Наведемо приклади компетентнісно орієнтованих завдань, що представлені в різних розділах підручника «Основи правознавства» (Ремех, Пометун, 2022):

▪ Яке значення слова «право» було вам відоме, а яке – нове? Чому для різних етапів розвитку суспільства характерне певне розуміння права? Яке значення мають право і закони в житті суспільства нині?

▪ Проаналізуйте матеріали мас медіа. Знайдіть і запишіть інформацію про те, як держава Україна виконує ту чи ту функцію.

▪ Проілюструйте основні поняття уроку прикладами сучасних держав.

▪ В українській мові слово «право» має кілька значень: ним позначають і можливість людини, і систему правил, санкціонованих (схвалених) державою. Натомість в англійській використовують два слова: right (право) і law (закон). Чи відрізняється у наведених твердженнях значення слова «право»? Якщо так, то як саме?

▪ На основі тексту параграфа зобразіть схематично склад правопорушення.

▪ Що, на вашу думку, означає слово «відповідальність»? Чи однакове значення цього поняття у словосполученнях: «відповідальність за доручену справу» і «відповідальність за вчинений злочин»? Свою думку поясніть.

▪ Пригадайте літературний твір чи фільм, де йдеться про правопорушення. Які наслідки це мало для особи, що його вчинила?

▪ Придумайте (знайдіть в інтернет-джерелах) власну правову ситуацію, яка відображала б одну з обставин, що виключають кримінальну протиправність діяння.

▪ Складіть схему або створіть інфографіку «Форми власності в Україні».

▪ Які механізми захисту прав людини є, на вашу думку, найбільш дієвими? Чому?

▪ Як представники вашої родини та оточення залучаються до вирішення нагальних питань громади? Запишіть результати вашого дослідження та представте класу.

▪ На основі статті закону та коментаря визначте основні види звернень громадян. Порівняйте їх за допомогою діаграми Вена, вписуючи у сектори перетину кіл спільне, а поза перетинами – відмінне. В інтернеті знайдіть приклади форм звернень громадян. Створіть електронну папку з такими зразками. Запропонуйте зібрані вами зразки класу.

▪ Складіть кілька порад, які допоможуть вам здійснювати покупки в інтернеті безпечно.

▪ Які види підприємництва ви знаєте? На які запитання має відповісти особа, яка хоче займатися підприємництвом?

▪ Опрацюйте фрагменти статей нормативно-правових актів. Що в них спільного? Дайте загальний заголовок усім трьом фрагментам.

▪ Пригадайте із фільмів, книжок чи інтернет повідомлень дії поліцейських у тих чи тих ситуаціях. Запишіть основні повноваження поліцейських в Україні.

Компетентнісно орієнтовані завдання передбачають різні види діяльності, тож їх виконання учнями втілює на практиці один із провідних підходів до навчання – діяльнісний, що тісно пов’язаний із компетентнісним. Адже, як відомо, будь-яка компетентність (ключова чи предметна) як результат навчання формується, розвивається й перевіряється виключно в діяльності.


Використані джерела

- Кришмарел, В. Ю., Малієнко, Ю. Б., Мацейків, Т. І., Ремех, Т. О. (2021). Актуальні питання орієнтованої методики навчання історії та громадянської освіти в ліцеї. Київ: Конвіпринт.
- Пометун, О.І. (2015). Система пізнавальних завдань у компетентнісно орієнтованому підручнику історії. Проблеми сучасного підручника, 15(2), 186–197.
- Ремех, Т.О. (2017). Компетентнісно орієнтований підручник із основ правознавства. Проблеми сучасного підручника, 19, , 299–309.
- Ремех, Т.О., Пометун, О.І. (2022). Основи правознавства: підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД. www.shkola.in.ua/2519-osnovy-pravoznavstva-9-klas-remekh-2022.html

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ОСОБЛИВИЙ ФЕНОМЕН СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Саух Ірина,

доктор економічних наук, професор,
головний науковий співробітник
відділу економіки та управління
закладами середньої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
Київ, Україна

 irina_saukh@ukr.net

Важасмо беззаперечним імператив надзвичайно важливої ролі освітнього фактору для позитивної динаміки розвитку українського суспільства, що сьогодні набуває нових сенсів. З огляду на це, акцентуємо на важливості формування нової освітньої парадигми з метою визначення перспектив повоєнного відновлення української економіки, сталого суспільного розвитку, а в контексті вищезазначеного констатуємо визначне місце креативності як особливого феномену сучасного освітнього процесу.

Зростання уваги до процесу креативної освіти з позицій соціально-професійного підходу є цілком закономірним. Суспільно визначена необхідність підвищення якості професійної підготовки здобувачів освіти безперечно детермінує дослідження компе-

тентності майбутніх фахівців на засадах креативної освіти як самостійної проблеми. Констатація особливостей концептуальних змін в методології педагогічних досліджень кінця ХХ – початку ХХІ ст. проблеми креативності в структурі компетентностей, що формуються в освітньому процесі, актуалізує/обумовлює архіважливість висунення/формулювання гіпотези щодо необхідності трансформації концептуальних основ сучасного освітнього процесу на засадах перетворення знань у потенціал мислення, творчості та саморозвитку.

У методологічному плані уявлення про особливий феномен креативності в освітньому процесі означає формування його структури і динаміки на нових засадах, визнання необхідності цілісного, фундаментального, системного, проблемного підходу до аналізу його змісту. За своїм змістом креативна освіта орієнтована на розвиток творчих здібностей здобувачів, на закріплення в їх професійній свідомості установки на інновації, творчість, критичне мислення, включає аналіз проблем і варіантів діяльності закладів освіти, а її результатом постає «нова модель компетентного фахівця» та підвищення рівня якості людського капіталу.

Розгляд феномену креативності (від лат. creatio – створення) дозволяє визначити креативність як творчу здібність особистості, готовність до створення принципово нових ідей, які відхиляються від традиційних або прийнятих схем мислення. Підтвердженням тези про те, що креативність не є ізольованим від дійсності явищем, а переконлива потреба нашого часу, що застосовується до усіх сфер життєдіяльності людства, слугує теза про першочергову роль інновацій в багатьох формах – технологічній, економічній, культурній, які можуть сформувати потенціал для реагування на потенційні майбутні виклики, яка проголошена у звітній доповіді Програми розвитку ООН про людський розвиток «Непевні часи, нестабільне життя: Формування нашого майбутнього у світі, що трансформується» (вересень 2022 р.). Також у цьому документі наголошується на необхідності «вивільнення креативності» з метою переосмислення нашого майбутнього, оновлення та адаптування наших інституцій (Human Development Report 2021-22, 2022, с. iii).

У цьому ж контексті йдеться і в Законі України «Про освіту», де визначено мету освіти як «всебічний розвиток людини як особистості, її інтелектуальних, творчих ... здібностей, формування цінностей і необхідних ... компетентностей» і, з огляду на це, однією з основ освітньої політики визначається компетентнісний підхід (Закони України «Про освіту», 2023).

В аналізі змісту креативної освіти варто наголосити на необхідності змін технології освітнього процесу (спрямування її на цілі формування творчого потенціалу) та його організації, акцентуючи водночас, що креативна освіта – це новий тип освіти, який неможливо зреалізувати тільки організаційною перебудовою. Низка зарубіжних авторів слушно обґрунтовує доведення, що креативність має бути компетентністю, яка розвивається в усіх напрямках навчальної діяльності. І на цій основі зроблено висновок, що «креативність ... має величезне значення в освітньому контексті» (Bahia, Mogeno, 2007, с. 169). Польський учений К. Шмідт, досліджуючи проблему креативності, також формулює поняття креативності як здатність людини

створювати нові, корисні продукти; корисні, означає більш цінні в певному значенні (естетичному, практичному, науковому) порівняно з тим, що було до цього часу. Визначною рисою креативності, окрім новизни, є цінність: креативна людина у цьому розумінні – це та, яка здатна генерувати ідеї, що роблять нас кращими, справжніми (Szmít, 2019, с. 143). Водночас Фостер Н. та Шлейхер А., співробітники Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), аналізуючи креативність, стверджують, що «це щось більше, ніж просто висування випадкових ідей. Її потрібно визначати як відчутну компетентність, засновану на знаннях і практиці, яка допомагає людям досягати кращих результатів, часто в обмежених і складних умовах» (Foster, Schleicher, 2022). Науковці Плакер, Бегетто та Доу визначають креативність як «взаємодію між здібностями, процесом і середовищем, за допомогою якої індивід або група виробляє помітний продукт, який є водночас новим і корисним, як визначено в соціальному контексті» (Plucker, Beghetto, Dow, 2004, с. 91), що відображає його багатовимірність і соціальність природи. Українська дослідниця Свидрук І. вважає, що «основні причини неспроможності вітчизняної наукової галузі забезпечити сучасні темпи технологічного оновлення економіки знаходяться в площині її стереотипної побудови за застарілими організаційними принципами, притаманними здебільшого перехідним економікам» (Свидрук, 2018, с.64). Отже, проблема розгляду креативності як особливого феномену сучасного освітнього процесу поступово, але невпинно (безперервно) актуалізується.

Наукові підходи до визначення ролі креативності в спеціальній літературі є різноманітними, що пов'язано із нечіткістю трактування терміну, неоднозначністю та множинністю класифікаційних ознак. У цьому дискурсі позитивним є результат методологічної ідентифікації креативності як об'єктивно важливої характеристики суспільної реальності сучасності, яка, своєю чергою, обумовлює нові тренди – креативну освіту, креативного педагога, креативне управління освітнім процесом. Згідно з дослідженням від Adobe, що проведено серед 1000 навчальних закладів, 96% опитаних респондентів погоджуються з тим, що креативність – цінна навичка для суспільства, 78% стверджують, що креативність є важливою у їхній кар'єрі, майже 68% вважають, що креативність – це те, з чим вони народились і те, чому можна навчитись, а понад 78% бажають бути більш креативними (<https://junist.com.ua/images/naukovo-metodychna/formuvcreatyvosobyst-.pdf>).

Аналіз сучасного рівня розвитку та досягнень педагогічної науки підтверджує, що історично сформовані підходи до сутності професійної компетентності без врахування феномену креативності виявляються не повною мірою здатними в сучасних умовах забезпечувати реалізацію нової моделі компетентності фахівця.

У зв'язку з цим, практичний досвід автора доводить необхідність трансформації вектору освітнього процесу в контексті створення системи креативної освіти як стратегічного інструмента повоєнної відбудови нашої країни. Ця система не повинна бути адекватною сучасним соціально-економічним умовам, вона має їх випереджати, оскільки новий світовий порядок висуває і модернізований формат стратегій розвитку вітчизняної освіти, що обумовлено як загальносвітовими процесами, так і внутрішні-

ми, суто українськими. І без перебільшення відзначимо, що в цьому контексті освіта відіграє роль одного з ключових чинників успішного соціально-економічного розвитку нашої країни в часи повоєнної відбудови.

Зазначимо домінуючу ціль як дослідження змісту, стратегії креативної освіти, що на сьогодні не є системним та продуктивним. Звісно, реалізація цієї «домінуючої цілі» можлива лише за умови введення в орбіту суспільних пріоритетів найповнішого системного розгляду проблемних питань креативності та креативної складової в освітньому процесі, що обумовлює, зокрема, орієнтацію на розвиток творчих здібностей керівників освітніх закладів, на закріплення в їх професійній свідомості установки на інновації, креативний аналіз проблем і варіантів діяльності. Тенденція до змін компетенцій управлінського персоналу освітніх організацій у напрямку креативності обумовлюється позиціонуванням нових способів світосприйняття економічної реальності. В умовах несформованості цілісної наукової системи креативного освітнього процесу, її складових елементів, постає необхідність розробки та ідентифікації головних проблемних аспектів імплементації креативності в сферу практичної реалізації освітньої сфери.


Використані джерела

- Закон України «Про освіту». 2017. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Свидрук, І.І. (2018) Пріоритети розвитку науки для забезпечення креативного прориву вітчизняної економіки. Науковий погляд: економіка та управління, 2 (60), 61–67.
- Формування креативної особистості – стратегічна мета сучасної філософії освіти. <https://junist.com.ua/images/naukovo-metodychna/formuvcreativyvosobyst-.pdf>
- Bahia, S., Moreno, J. (2007). Ostalentos de umasociedadesesemtalento. Cadernos Sociedade e Trabalho. Integracao das Pessoas com Deficiência, 8, 165–180.
- Foster, N., Schleicher, A. (2022). Assessing creative skills. Creative Education. Creative Education, 13, 1–29. <https://www.scirp.org/journal/ce> DOI: 10.4236/ce.2022.131001
- Plucker, J., Beghetto, R., & Dow, G. (2004). Why Isn't Creativity More Important to Educational Psychologists? Potentials, Pitfalls, and Future Directions in Creativity Research. Educational Psychologist, 39, 83–96. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_1
- Szmidt, K. (2019) ABC Kreatywności. Kontynuacje. Wydawnictwo: Difin.
- UNDP (United Nations Development Programme). 2022. Human Development Report 2021-22: Uncertain Times, Unsettled Lives: Shaping our Future in a Transforming World. New York. https://hdr.undp.org/content/human-development-report-2021-22?_gl=1%2A1bpi70l%2A_ga%2AMTE3NDc1MTM0Mi4xNjk3OTYxODE0%2A_ga_3W7LPK0WP1%2AMTY5Nzk2MTgxMy4xLjAuMTY5Nzk2MTgxNi41Ny4wLjA

РОЛЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИЧНИХ ПОСІБНИКІВ З ІНФОРМАТИКИ В ГІМНАЗІЇ

Семко Лариса,

науковий співробітник відділу математичної та інформатичної освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 L_Semko@ukr.net

Навчання інформатики має велике значення для реалізації потенціалу загальної середньої освіти і змінюється в умовах фундаменталізації змісту освіти, що, своєю чергою, впливає на методичну систему навчання інформатики. Нині стає все більш зрозуміло, що в курсі інформатики необхідно освоювати не лише часткові аспекти прикладної спрямованості, а й формувати загальні основи взаємодії з інформаційними технологіями, узагальнені методи і засоби. Сьогодні методична система навчання інформатики динамічно змінюється, прагнучи забезпечити максимальне досягнення учнями особистісних, предметних і метапредметних освітніх результатів нової концепції Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Постійний пошук найбільш вдалої методики в останні роки тісно пов'язаний з розвитком засобів інформаційних технологій, які, за результатами дидактичних і психолого-педагогічних досліджень мають найбільший потенціал (Семко, 2015).

Сучасні зміни змісту і структури загальної середньої освіти мають глибинний характер і потребують оновлення всіх складових навчально-виховного процесу. Зрозумілим є й постійне оновлення методичних розробок, тому виникає потреба в методичних посібниках для вчителя, які набули широкого використання. Нині настала потреба шукати нові концептуальні підходи до методики навчання користування програмними засобами і необхідність змін у підходах до викладання загальних принципів побудови і функціонування ІКТ.

Методичний посібник – методичне видання, яке описує і регламентує роботу методиста, що регулює способи здійснення практичної педагогічної діяльності. Модель методичного посібника відображає в собі спроектовані дидактичні основи навчання, методичні напрями оптимального використання змісту підручника, озброєння вчителя сучасними прийомами і методами проведення уроку, забезпечує цілісне бачення вчителем методичної системи вивчення інформатики (Семко, 2020).

Основними завданнями для розробки методичного посібника з інформатики для вчителя є:

- надати методичну допомогу вчителям, які викладають курс інформатики в сучасних умовах; ознайомити з методикою технологічного навчання на уроках інформатики;
- допомогти у постановці методичних цілей формування інформаційно-технологічних умінь під час вивчення окремих тем курсу;

- допомогти в узагальненні змісту певної теми, тобто виділення інформаційно-технологічних вмінь, знань та навичок, які необхідні для опанування інформаційних технологій;
- озайомити з методичними прийомами проведення уроків інформатики; узагальнити шляхи творчої педагогічної діяльності на уроках інформатики;
- забезпечити зведення значної кількості інформації у систему (для формування знань і умінь); відобразити систематичність, послідовність, логічність викладу матеріалу курсу інформатики.

Отже, методичний посібник з інформатики має показувати, які можливості для диференційованого підходу до навчання учнів є в окремих випадках, як організувати самостійну роботу, як будувати класну і позакласну роботу тощо, має управляти не тільки процесом усвідомлення вчителем цілей навчання, а й усвідомленням змісту і структури навчального матеріалу. Методичний посібник з інформатики повинен забезпечувати зведення значної кількості наукової інформації у систему, логічно пов'язаних між собою елементів для формування знань, умінь, відображати систематичність та інтегрованість, послідовність і логічність викладу матеріалу підручника. Призначення змісту методичного посібника полягає у розкритті функцій кожної вправи, способів її трансформації для забезпечення диференціації та індивідуалізації навчання. Він повинен містити також перелік методичної та довідкової літератури, яку вчитель може використати під час підготовки до уроку.

Для визначення структури методичного посібника розглянемо вимоги до нього. Методичний посібник має допомагати вчителю не тільки усвідомлювати цілі навчання, а й показувати, як їх пов'язати з конкретним матеріалом. Він повинен забезпечувати створення у вчителя потрібної установки, орієнтувати його в тому, як при заданих цілях може бути організований урок, в якій послідовності і як виконувати завдання, як подавати і пояснювати матеріал, перевіряти його засвоєння, які варіанти виконання завдань у тому або іншому конкретному випадку.

Під час розробки методичного посібника для вчителя потрібно враховувати, що навчальна програма з інформатики має бути основним орієнтиром, а невід'ємною частиною допомоги — виклад наукової концепції курсу інформатики, характеристики перспектив кожного розділу змісту в шкільному курсі. Методична частина має відповідати логіці чинного підручника з інформатики, визначати обсяг і глибину вивчення кожного питання, задавати перелік основних понять та провідних ідей і, звичайно ж, надавати вчителю допомогу у засвоєнні цих елементів навчального матеріалу. У посібнику повинні міститися рекомендації вчителю. Доцільно, щоб у ньому були також зразки розв'язання найскладніших практичних завдань курсу, система самостійних і контрольних робіт з інформатики.

При розробці методичних посібників особливо важливо розкрити шляхи виконання вимоги реформи щодо розширення можливостей вчителів у виборі оптимальних методів, форм і засобів навчання, а також про застосування комп'ютерної технології в навчанні. Необхідно в основу конструювання змісту методичних посібників покласти ідею зв'язку теорії і практики; формування в молодій людині цілісного наукового

світогляду, практично значущих знань із конкретної галузі продуктивної життєдіяльності людини, які реалізуються на етапі навчання у формі міжпредметних зв'язків: математики, фізики, української мови та літератури, образотворчого мистецтва, трудового навчання тощо (Семко, 2019).

Виходячи з вище зазначеного, нами розроблено методичний посібник для вчителів «Прикладна спрямованість навчання інформатики в гімназії». Викладання курсу інформатики в гімназії вимагає від учителів володіння новітньою методикою навчання, яка суттєво відрізняється від традиційної методики навчання загальноосвітніх дисциплін і усталеної методики навчання інформатики у школі. Саме для опанування цієї методики виникла потреба у розробці таких посібників.

Використані джерела

- Семко, Л.П. (2015). Методичні підходи до вивчення інформатики в основній школі. Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Вип. 7. Ч. 2, 76–82.
- Семко, Л.П. (2019). Особливості конструювання методичного посібника з інформатики. Анотовані результати науково — дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2019 рік. Київ: Інститут педагогіки, 177–180.
- Семко, Л.П. (2020). Структурні компоненти навчально-методичної літератури для вчителя інформатики. Проблеми сучасного підручника: збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (28–29 травня 2020 р). Київ: Педагогічна думка, 170–172.

СУЧАСНИЙ ПІДРУЧНИК З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З НАВЧАННЯМ УГОРСЬКОЮ МОВОЮ

Сергійчук Юліанна,

науковий співробітник відділу навчання
мов національних меншин та зарубіжної літератури
Інституту педагогіки НАПН України

 juliszergijcsuk@gmail.com

Вимоги суспільства до створення сучасного підручника для вивчення української мови в умовах ЗСО з навчанням угорською мовою базуються на демократичних засадах розвитку громадянського суспільства, яке потребує підручників нового покоління. Вони мають бути орієнтовані на можливості та запити дітей, які живуть у багатомовному середовищі й у цифровому суспільстві, а також на формування тих навичок, які необхідні їм у майбутньому.

Основні вимоги до сучасного підручника зазначені у нормативно-правових документах про освіту — Законі України «Про освіту», положеннях про конкурсний відбір

підручників. Наприклад, у Інструктивно-методичних матеріалах Міністерства освіти і науки про проведення експертами експертиз електронних версій проєктів підручників чітко і детально прописані вимоги до підручників та критерії оцінювання їх проєктів тощо.

Особливої актуальності набуває наукове і практичне значення нових вимог до створення, експертизи та оцінювання підручників нового покоління і стандартів до їх розробки, поліграфії та друкування.

Наголосимо на експертизі рукописів підручників. Досвід зарубіжних сусідів вказує на один дуже важливий момент: авторами підручників мають бути вчителі-практики, з відповідними педагогічними званнями та педагогічним стажем роботи, разом з науковцями у галузі освіти.

Після експертизи рукописів підручників (з будь-якого предмету) заклади освіти самі оголошують готовність до апробації нового підручника (в апробації обов'язково беруть участь автори підручників, учитель, а також експерт консультант вищих навчальних закладів, міністерства освіти. Після позитивного висновку експертів та тих, хто апробував підручник (практично рукопис) підручник може бути надрукований.

Це одна з проблем сучасних підручників. Така організація експертизи та апробації нових підручників дає можливість для своєчасного виправлення невідповідних тверджень, доведень, недоречних завдань тощо.

Тут можемо зазначити, що основна проблема сучасних підручників, не в їх кількості, а чіткості, де головне: структура та сам зміст підручника. У цьому сенсі важлива роль належала створеним робочим зошитам. Нині дуже прогресивною є ідея створення «Робочих підручників», де учень у підручнику виконує завдання. З досвіду роботи можу зазначити, що це не лише неефективний, але й невинуватий шлях у сьогодення, коли Україна має відродитися.

Такі підручники більше не можливо використати, а задля закріплення та перевірки засвоєних знань учнями необхідно створити робочі зошити (з кожного предмету). Робочі зошити вчитель також перевіряє (що дає можливість проаналізувати рівень засвоєння навчального матеріалу, а також, що не зрозумів учень).

Сучасний підручник в друкованому або електронному вигляді для будь-якого класу має сприйматися як осмислений твір, навчальне видання, в якому в повному обсязі систематизовано, логічно, науково, доступно викладено основи знань з певного навчального предмета.

У підручниках для вивчення української, як державної, мови має бути словничок, з перекладом слів з української на угорську мову, який створює базовий словниковий запас молодших школярів. Варто наголосити, що у підручниках Нової Української школи «Українська мова» 2–4 кл. (автори Серафима Криган, Юланна Сергійчук) є словничок на кожній сторінці та підручники з аудіосупроводом (тобто кожна сторінка озвучена, водночас це велика допомога й учням, у кого проблеми із зором).

Для удосконалення структури та змісту підручників з української мови для учнів закладів середньої освіти з навчанням угорською мовою, українська мова для більшості учнів не є рідною (тут необхідно виділити учнів, які народилися та живуть у двомовних сім'ях).

Для авторів (науковців, експертів) хочемо зазначити, що: підручник — це масова навчальна книжка, носій змісту навчального предмета, а також різноманітних видів діяльності, передбачених освітньою програмою, що визначає об'єм і систему знань, формування навичок та здатностей, тобто, компетентностей, якими необхідно оволодіти.

У створенні підручника важливо дотримуватися таких принципів: науковість, наступність, комунікативність, здатність забезпечити діалог учня з книгою; компліментарність, можливість його доповнення додатковими засобами навчання; моделювання, побудова моделі як засобу здобуття необхідного знання про об'єкт або явище, яке вивчається; автономність, що дає змогу розглядати підручник як самодостатню систему, яка формує понятійне мислення здобувачів освіти, надає можливості не тільки вивчати історію, математику географію чи інші предмети, а, найголовніше, має навчити учня мислити як історик, математик, географ тощо.

Оскільки сучасний підручник виконує духовну, наукову, пізнавальну, освітню, розвивальну, виховну і дослідницьку функції, то в ньому мають бути відображені дуже ретельно продумані такі важливі компоненти змісту освіти: знання про духовно-моральні цінності, природу, суспільство, техніку, технології, людину, способи діяльності, закони розвитку суспільства і держави тощо.

Сучасний підручник має відповідати також таким основним принципам дидактики: систематичність, послідовність, наступність, наочність, проблемний виклад матеріалу з аналітичним його осмисленням, але при цьому оптимальне співвідношення між науковістю та доступністю; відповідність віковим особливостям та рівню попередньої підготовки учнів.

Зміст підручника має забезпечувати зв'язок теорії з практикою, знання з реаліями життя, з економічним та інформаційним розвитком тощо. В мовах національних шкіл має бути порівняння (там, де це можливо) граматичних, морфологічних одиниць вивчаного матеріалу. З досвіду роботи зазначу, що при вивченні другої мови метод порівняння не є ефективним. На нашу думку, засвоєння другої мови більш результативно буде відбуватися через аудіовізуальний метод: чути, бачити, вимовляти.

Наступний важливий етап — це виклад змісту підручника, адже він має бути достатньо конкретним, обґрунтованим, чітко зрозумілим і точним та водночас живим, виразним, наочним, цікавим, захопливим і емоційним.

На нашу думку, одна з основних факторів успішного засвоєння української мови — мови нашої держави — є мотивація учнів. У цьому велику роль відіграє ілюстративний контент підручника — ілюстрацій, графіків, схем тощо; їх ясність, виразність, естетичність, науковість; здатність посилювати пізнавальну, розвивальну і виховну функції тексту. Завдання мають бути пізнавального, пошукового характеру.

Одне з нововведень Нової української школи — це інтеграція навчальних предметів (однак у старих підручниках після кожної теми був розділ «міжпредметні зв'язки»), яка й є та буде тим мотиваційним чинником до навчання будь-якого предмету. Інтеграція навчальних предметів для учнів, які вирости та живуть в угорськомовному середовищі це ще один шлях до вивчення, засвоєння та застосування української мови, відчуття себе частинкою всесвіту, якою є українці, людиною, яка здатна вивчити та володіти державною мовою.

Використані джерела

- Богданець-Білоskalенко, Н. (2014). Проблема формування особистості у змісті підручників з читання для початкової школи (50-ті роки XIX ст.— 50-ті роки XX ст.): монографія. Київ: Славутич-Дельфін.
- Криган, С., Сергійчук, Ю. (2019). Українська мова та читання: підручник для 2 класу з навчанням угорською мовою закладів загальної середньої освіти. Чернівці: Букрек, Частина 2.— 79 с.
- Наказ Міністерства освіти і науки України від 31.10.2018 № 1183 «Про затвердження Інструктивно-методичних матеріалів для проведення експертами експертиз електронних версій проєктів підручників». <https://imzo.gov.ua/2018/11/03/nakaz-mon-vid-31-10-2018-1183-zatverdzhenniainstruktyvnometodychnykh-materialiv-dlia-provedennia-ekspert>.
- Топузов, О.М. (ред.). (2019). Проблеми сучасного підручника: збірник наукових праць. Київ: Педагогічна думка, 22.

МІЖГАЛУЗЕВА ІНТЕГРАЦІЯ В КУРСІ «ДОСЛІДЖУЄМО ІСТОРІЮ ТА СУСПІЛЬСТВО» (НА ПРИКЛАДІ ПИТАНЬ СТАЛОГО РОЗВИТКУ)

Серова Галина,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

✉ galina_serova@ukr.net

Сталий розвиток, як модель людського розвитку, передбачає значні зрушення в екологічній, економічній та соціальній сферах життя суспільства і є вкрай важливим для існування людства. Формування в учнів знань, умінь і ставлень щодо сталого розвитку визначено Державним стандартом базової середньої освіти, насамперед у формуванні екологічної, соціальної та громадянської, інноваційної і культурної компетентностей (Державний стандарт, 2020).

Міждисциплінарний характер концепції для сталого розвитку, що розвивається на перетині природничих, соціально-гуманітарних, економічних та інших наук, передбачає створення у шкільній освіті зв'язаного, цілісного контенту засобами різних предметів. Очевидно, що розв'язання цього завдання у навчанні історії та громадянсько-педагогічній освіті можливе лише на міжпредметній основі у процесі інтегрованого навчання. Міжпредметна інтеграція, яка може бути внутрішньогалузева та міжгалузева, вимагає вивчення програмного матеріалу з урахуванням змісту різних навчальних предметів і галузей знань (Пометун, Гупан, 2022, с. 126).

Конкретні результати навчання учнів 5–6 класу в контексті сталого розвитку полягають у спроможності виявляти чинники, що впливають на заняття людей, спосіб

ведення господарства, соціальний устрій, як от клімат, географічне розташування, доступ до природних ресурсів; пояснювати з допомогою вчителя виклики, які стоять перед людиною, суспільством у різних природних середовищах; наводити приклади взаємодії людини і природи, впливу діяльності людини на навколишнє середовище в часі і просторі (Державний стандарт, 2020, Додаток 18).

Визначені положення реалізовані в інтегрованому курсі «Досліджуємо історію та суспільство» для 5–6 класу закладів загальної середньої освіти (модельна навчальна програма, 2021). Розроблені відповідно до програми підручники для 5 класу (Пометун, Малієнко, Ремех, 2022) і 6 класу (Пометун, Ремех, 2023) створено на одних і тих самих методичних засадах.

Змістовий компонент курсу містить інформацію щодо сталого розвитку з різних освітніх галузей: соціальної і здоров'язбережувальної (наприклад, наслідки впливу людини на довкілля); природничої (наприклад, взаємодія людини і природи на різних історичних етапах); технологічної (наприклад, винаходи в галузі техніки в різні історичні періоди, розвиток науки) тощо. Така структура і зміст курсу забезпечують можливість опанування учнями міжпредметними категоріями та поняттями щодо взаємозалежності розвитку суспільства, господарства, діяльності людини і стану довкілля (Таблиці 1, 2).

Таблиця 1

**Потенціал курсу «Досліджуємо історію і суспільство»
5-го класу в опануванні учнями питаннями
сталого розвитку за Державним стандартом базової середньої освіти**

Тематичний блок/розділ курсу	§ підручника	Очікувані результати навчання
Розділ 1. Історичний час і простір	§ 4. Як пов'язані історія і простір	Виявляє взаємозв'язок людини і природи та вплив діяльності людини на навколишнє середовище
Розділ 4. Історія навколо нас	§ 20. Навіщо людина господарює і заробляє гроші	Розрізняє природні, економічні, соціальні, технологічні та культурні зміни та наводить приклади їх впливу на життя людини і суспільства в минулому і теперішньому Пояснює, як господарське життя людини і суспільства залежить від природних змін, науково-технічних винаходів, соціальних обставин Добирає приклади, які розкривають поняття/терміни, що використовуються в межах теми

		<p>Виявляє чинники, що впливають на заняття людей, спосіб ведення господарства</p> <p>Використовує в поясненнях інформацію з різних джерел, зокрема, тексти та відеоматеріали, усні історичні свідчення, музейні експозиції, власні спостереження</p> <p>Формулює запитання щодо впливу господарювання на життя суспільства, окремих груп людей</p>
	<p>§ 21. Як змінювалися село і місто від минулого до тепер</p>	<p>Розрізняє природні, економічні, соціальні, технологічні та культурні зміни та наводить приклади їх впливу на життя людини і суспільства в минулому і теперішньому</p> <p>Пояснює, як життя людини і суспільства у місті і селі залежить від природних змін, науково-технічних винаходів, соціальних обставин</p>

Таблиця 2

**Потенціал курсу «Досліджуємо історію і суспільство»
6-го класу в опануванні учнями питаннями
сталого розвитку за Державним стандартом базової середньої освіти**

Тематичний блок/ розділ курсу	§ підручника	Очікувані результати навчання
Розділ 1. Життя людей у первісні часи	<p>Практичне заняття: Як і коли на земній кулі з'явилися прадавні люди</p>	<p>Виявляє чинники, що впливають на заняття людей, спосіб ведення господарства, соціальний устрій (клімат, географічне розташування, доступ до природних ресурсів)</p>
	<p>§ 3. Як первісна людина господарювала</p>	<p>Визначає основні риси способу життя первісної людини та чинники, що на нього впливали</p>

Розділ 2. Цивілізації Давнього Сходу	§ 8. Як розвивалось господарство стародавнього Єгипту	Розрізняє природні, економічні та соціальні зміни в єгипетській цивілізації та наводить приклади впливу цих змін на життя людини і суспільства в минулому і теперішньому
	§ 10. Як Вавилон став столицею могутнього царства	Розрізняє природні, економічні та соціальні зміни в єгипетській цивілізації та наводить приклади впливу цих змін на життя людини і суспільства в минулому і теперішньому
	§ 11. Які були особливості розвитку Фінікійської цивілізації	Розрізняє природні, економічні та соціальні зміни в фінікійській цивілізації та наводить приклади впливу цих змін на життя людини і суспільства в минулому і теперішньому
	§ 12. Як жили й працювали мешканці Стародавнього Китаю	Розрізняє природні, економічні та соціальні зміни у Стародавньому Китаї та наводить приклади впливу цих змін на життя людини і суспільства в минулому і теперішньому
	§ 13. Що відомо про Стародавню Індію	Розрізняє природні, економічні та соціальні зміни у Стародавньому Індії та наводить приклади впливу цих змін на життя людини і суспільства в минулому і теперішньому
Розділ 3. Антична грецька цивілізація та її сусіди	§ 17. Якими були природа й населення Стародавньої Греції	Виявляє чинники, що впливали на заняття людей, спосіб ведення господарства, соціальний устрій (клімат, географічне розташування, доступ до природних ресурсів) на Балканському півострові
	Практичне заняття: Що можна дізнатися про давньогрецьке суспільство з поем Гомера	Пояснює, як впливали на заняття людей, спосіб ведення господарства, соціальний устрій клімат та географічне розташування
	§ 22–23. Які народи сусідили з греками на території сучасної України в I тис. до н.е.	Пояснює, як впливали на заняття людей, спосіб ведення господарства, соціальний устрій клімат та географічне розташування

Розділ 4. Стародавній Рим та його сусіди	§ 31. Що відомо про заселення і розвиток Італії в I тис. до н.е.	Виявляє чинники (клімат, географічне розташування, доступ до природних ресурсів), що вплинули на заняття і світогляд людей, організацію влади і соціальний устрій
	§ 42–43. Що відомо про господарське та суспільне життя і духовний світ давніх слов'ян	Виявляє чинники (клімат, географічне розташування, доступ до природних ресурсів), що вплинули на заняття і світогляд людей, організацію влади і соціальний устрій
Розділ 5. Людина в природі, суспільстві, громаді, державі	§ 44–45. Як співіснують людина і природи від минулого дотепер	Пояснює зв'язок людини і природи та його значення Наводить приклади перетворення людиною природи в минулому і теперішньому Наводить приклади впливу діяльності людини на навколишнє середовище в часі і просторі, взаємодії людини та природи Визначає наслідки впливу людини на довкілля у минулому і сьогодні Критично осмислює ризики, пов'язані із шкодою для навколишнього середовища Розповідає про цілі сталого розвитку Обговорює те, як громадяни та уряди можуть сприяти сталому розвитку
	Практичне заняття: Чого потребує сталий розвиток від кожної людини	Критично осмислює ризики, пов'язані із шкодою для навколишнього середовища Обговорює те, як громадяни можуть сприяти сталому розвитку Діє для збереження навколишнього середовища

Як бачимо, у програмі та підручнику матеріал щодо сталого розвитку поданий послідовно із поступовим збагаченням та ускладненням. Розроблений зміст і методичний апарат інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» для 5-го і 6-го класів забезпечують опрацювання здобувачами освіти і вчителем тематики сталого розвитку і досягнення очікуваних результатів навчання відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти на основі поєднання знаннєвого, смислового й діяльнісного компонентів.

Використані джерела

Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року.
https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/

- Пометун, О. та ін. (2022). Модельна навчальна програма «Досліджуємо історію і суспільство 5–6 кл. (інтегрований курс)». <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Doslidzhuyemo.istoriyu.susp.5-6-kl.intehr.kurs.Pometun.ta.in.14.07.pdf>
- Пометун, О., Гупан, Н. (2022). Методологія створення інтегрованого курсу з історії та громадянської освіти для 5-го класу. Проблеми сучасного підручника, (28), 115–132. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-28-115-132>
- Пометун, О., Малієнко, Ю., Ремех, Т. (2022). Досліджуємо історію і суспільство. Підручник інтегрованого курсу для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта». https://pidruchnyk.com.ua/1675-_doslid_istoriyi_pometun.html
- Пометун, О., Ремех, Т. (2023). Досліджуємо історію і суспільство. Підручник інтегрованого курсу для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта». <https://pidruchnyk.com.ua/2608-istoriia-6-klas-pometun-2023.html>

КОЛО ПІДЛІТКОВОГО ЧИТАННЯ (ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА)

Снегірєва Валентина,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Поняття «коло читання» нерозривно пов'язане з поняттями «прецедентні тексти» та «культурна грамотність». Саме коло читання значною мірою характеризує рівень культурної грамотності людини. Наявність асоціацій у лексиконі сучасної людини, пов'язаних з образами, іменами, що транслюються класичними текстами художньої літератури, з фактами життя та творчості письменників, зумовлює можливість вільно та природно почуватися у культурному просторі, наприклад, у просторі ЗМІ і соцмереж, де активно використовуються прецедентні літературні феномени.

У коло читання входять класичні вітчизняні та світові хрестоматійні твори, тексти сучасної літератури. Художні тексти, що вивчаються у школі, становлять основу фонових знань людини. Звідси постає актуальність і важливість формування кола читання школярів.

Змістовий компонент нового курсу «Зарубіжна література» в 7–9 класах (Снегірєва та ін., 2023, с. 3–6) дібрано з урахуванням вікової психології підлітків, їхніх читацьких інтересів і особливостей сприйняття художнього тексту та структуровано на основі жанрового (7 клас), поєднання історико-хронологічного та проблемно-тематичного принципів (8–9 класи).

У доборі художніх текстів ураховано вікові психологічні особливості 12–15-річних підлітків, їх запити та виклики з боку соціуму: поява значних суб'єктивних труднощів і переживань, пов'язаних зі стрімким психофізіологічним розвитком; потреба в спілку-

ванні та спільній діяльності з однолітками; формування моральних понять та переконань; прагнення до визнання у колі однолітків і незалежності від дорослих; зміни характеру та способу спілкування й соціальних взаємодій, пов'язані з цифровим середовищем.

Мотивація до читання — один з ключових чинників, які впливають на запам'ятовування та тривалість утримання інформації. Тому мотиваційні елементи наявні в усіх запропонованих для текстального вивчення творах. Художні тексти читабельні, відповідають читацьким можливостям учнів, що полегшує сприйняття та декодування змісту.

Список творів обумовлений колом інтересів школярів та завданням збагачення їхнього життєвого й читацького досвіду надбанням кращих творів зарубіжного письменства. Він містить фольклор і художні твори, що порушують вічні проблеми добра і зла, любові і співчуття, гідності й людяності, прекрасного в природі та людському житті.

Програмою значно збагачено традиційне для цього віку коло читання. Так, у 7 класі вперше пропонуються автобіографічні твори А. Маршалла «Я вмю стрибати через калюжі» та Дж. Даррелла «Моя сім'я та інші звірі», які спонукають дітей до розвитку емпатії, формують оптимістичний світогляд, уважне і дбайливе ставлення до природи, людей з обмеженими можливостями. Розширено перелік авторів і творів жанрів новели, історичної і детективної прози, фантастики і фентезі, подано новий список ліричної поезії. Зокрема, учням запропоновано знайомство не лише з творами визнаного новеліста О. Генрі, а й інших майстрів цього жанру — Е. По, Гі де Мопассана та сучасного письменника Е. Керета. Такий підхід розширює знання учнів про розвиток світової новели, а підбір творів має яскраво виражену виховну спрямованість.

Історичні твори Дж. Тріза «Слідами змови» та Дж. Бойна «Хлопчик у смугастій піжамі» розповідають школярам про їхніх ровесників у періоди складних випробувань людства, навчають гуманності й милосердя. Таку ж бібліотерапевтичну спрямованість мають книги Л. Турюн «Лише хмари танцюють з зірками» та К. Патерсон «Міст у Терабітію». Важливо, що авторки, проводячи героїв книг через низку життєвих труднощів, змальовують оптимістичний фінал.

Осучаснено перелік детективів: для вивчення запропоновано не лише твори А. Конан Дойла, а й А. Крісті, що демонструє рівні гендерні можливості митців у розвитку цього жанру. Уперше в шкільній програмі зарубіжної літератури представлено новий, неполітизований список лірики, який урахує сприйняття прекрасного 13–14-річними підлітками. Знайомство з поезіями Ш. Петефі, Е. Дікінсон, Р. Тагора, Х. Хіменеса репрезентує різні літературні напрями й стилі, дає дітям можливість не лише відчутти красу поетичного слова, а й побачити досконалість природи очима митців різних країн світу та відчутти оригінальність авторського світобачення.

Добір нових для шкільної програми науково-фантастичних творів А. Азімова, Р. Шеклі, М. Мейер спонукають учнів та учениць до роздумів про стосунки людини й штучного інтелекту, тоді як фентезі А. Сапковського «Відьмак» порушує вічну тему боротьби зі злом. Водночас фантастична і фентезійна література у несподіваному ракурсі представляє сучасні проблеми людства і спроби відшукати шляхи до їх вирішення.

У 8 класі значно скорочено перелік творів для вивчення, що знову ж таки обумовлено прагненням наблизити навчальну програму до вікових потреб і можливостей

підлітків. Так, у розділі «Час у пошуку героя», доволі актуальному для сьогодення, об'єднано кращі зразки античного та середньовічного героїчних епосів, що знайомлять школярів з подвигами Ахілла й Гектора, Одиссея, Енея, Сігурда, Роланда — еталонних героїв свого часу. З літературою Середньовіччя школярі продовжать знайомитись і в розділі «Зі Сходу світло», до якого, крім творів Лі Бо, Ду Фу, О. Хайяма, уведено поему Ш. Руставелі «Витязь у тигровій шкурі», що має на меті дати уявлення про довершений зразок грузинської літератури, формувати ідеал справжньої дружби. Література доби Відродження традиційно представлена сонетами Ф. Петрарки та В. Шекспіра, які демонструють трансформацію уявлень про ідеал жінки, та трагедією «Ромео і Джульєтта», яка порушує тему кохання, що долає ворожнечу й розбрат. Роман М. де Сервантеса «Дон Кіхот» і комедію Мольєра «Міщанин-шляхтич» подано в розділі «Лицарі і блазні в класичній літературі», оскільки тема конфлікту ідеалізму й прагматизму, мрії та реальності звучить в обох цих творах. Сучасна література у 8 класі представлена творами Р. Баха, У. Старка, Т. Прагчетта, Е.-Е. Шмітта, Н. Геймана (на вибір), що має на меті ознайомити учнів / учениць із кращими зразками мистецтва слова зарубіжних письменників ХХ — початку ХХІ століття. Зокрема, твори в жанрі фентезі Т. Прагчетта «Право на чари», «Ерік» і Н. Геймана «Небудь-де» не лише стимулюють уяву учнів та учениць, а й розвивають важливі життєві компетенції; формують творчі навички, необхідні для успішного самовираження; допомагають виробити механізми контролю сильних емоцій і навчають розумно маневрувати, прокладаючи власну життєву дорогу.

У 9 класі продовжується вивчення творів зарубіжної літератури на основі історико-хронологічного підходу. Літературу Просвітництва представлено творами Д. Дефо та Вольтера. Роман «Життя та незвичайні і дивовижні пригоди Робінзона Крузо», що ґрунтується на реальних подіях і з точки зору свого часу був підручником з основ цивілізації, спонукає набувати різних знань та вмінь, які допоможуть в боротьбі за життя, вчить толерантному ставленню до людей різних рас. Повість «Простак» акцентує увагу на критичному мисленні, що формує вміння протистояти маніпуляції свідомістю.

Тему критичного осмислення дійсності продовжують твори літератури романтизму. Казка Е. Т. А. Гофмана «Крихітка Цахес», зокрема, ще й порушує актуальну у наш час проблему академічної добросовісності. Поезії Дж. Байрона дають яскравий приклад активної життєвої позиції людини, а читання поеми «Мазепа» спонукатиме школярів до вивчення історії рідної країни. З огляду на вимоги часу змінено для вивчення перелік поезій Г. Гейне. Новела П. Меріме «Матео Фальконе» може стати предметом компаративного аналізу з повістю М. Гоголя «Тарас Бульба», яку вивчають на уроках української літератури.

Знайомство з літературою реалізму передбачає читання творів О. де Бальзака, Ч. Діккенса, Гі де Мопассана. Тему «влади золота» розглянуто на прикладі повістей Бальзака «Гобсек» або «Батько Горіо» (остання ще й піднімає проблему стосунків батьків та дітей, актуальну у будь-який час). Роман Діккенса «Пригоди Олівера Твіста» змальовує картини жадливої соціальної несправедливості, якій змушений протистояти головний персонаж, акцентує увагу на самовихованні особистості. Новела Мопас-

сана «Сімонів батько» дає школярам можливість досягнути жорстокість булінгу. П'єса Б. Шоу «Пігмаліон», що порушує проблеми саморозвитку, відповідальності за свої дії, необхідності освіти, може слугувати поштовхом до дискусії дев'ятикласників про пошуки людиною свого місця в суспільстві, професійну орієнтацію.

Запропоновані для вивчення твори сучасної літератури знайомлять школярів з новими жанрами (антиробінзонада, антиутопія, епістолярний роман тощо), які продовжують і розвивають традиції класичної літератури. Так, роман Б. Кауфман «Вгору сходами, що ведуть вниз» порушує актуальні для підлітків проблеми шкільного життя. Властиві підліткам цікавість до мінливого світу, здатність вірити у мрію, жага до пригод та розширення обріїв пізнання переростають у прагнення зануритися в духовне, зламати стереотипи мислення, поведінки, формують потребу якісно нового, незвичного погляду на світ. Саме це зумовило появу у програмі для 9 класу творів Дж. Толкіна «Листок пана Дрібнички» і Річарда Метісона «Натисніть на кнопку», «Тест». Принципи, на які спирається фентезі і наукова фантастика (інтертекстуальність, одивнення, переосмислення міфічних архетипів), допомагають здобувачам освіти сконструювати картину світу, яка служить полем для розв'язання питань, актуальних як на рівні окремої особистості, так і на рівні соціуму. А сформована на уроці позиція щодо життя і смерті, проблеми «переходу» та вартісності людини як особистості підсилить позицію учнів / учениць у боротьбі з явищами типу «Синього Кита».

Моніторинг кола читання школярів є важливим для визначення характеристик сучасного освітнього середовища та рівня культурної грамотності конкретної особистості.

Використані джерела

Снегірєва, В. В., Бушакова, О. В., Горобченко, І. В., Каєнко, О. В., (2023). Модельна програма «Зарубіжна література. 7–9 класи» <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735726>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДИЗАЙНЕРСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Ступак Олексій,

аспірант Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна



jtcxion@gmail.com

Із збільшенням темпів розвитку цифрових технологій, упровадженням інноваційних рішень у всіх сферах суспільного життя виникає необхідність у підвищенні якості цифрової підготовки майбутніх фахівців. Відповідно до розпорядження

Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р схвалено «Концепція розвитку цифрових компетентностей». Її прийняття зумовлено необхідністю забезпечення готовності суспільства до таких процесів, як опанування ключових комбінацій знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій. У Концепції визначено, що цифровою компетентністю є динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій. Основними завданнями цієї Концепції є: формування та розвиток цифрових навичок та цифрових компетентностей у суспільстві, що сприятимуть розвитку цифрової економіки та суспільства, а також розвитку електронної демократії і людського капіталу; забезпечення правового регулювання з питань формування державної політики у сфері розвитку цифрових навичок та цифрових компетентностей громадян; розроблення комплексних змін до законодавства, що забезпечить визначення цифрової освіти, цифрових навичок та цифрових компетентностей у сферах суспільного життя; визначення системи та опису складових цифрової компетентності (рамки цифрової компетентності), а також вимог до рівня володіння цифровими навичками та цифровими компетентностями різних категорій працівників, зокрема в професійних стандартах; забезпечення координації дій на рівні органів виконавчої влади з питань розвитку цифрових навичок та цифрових компетентностей; створення індикаторів для моніторингу стану розвитку цифрових навичок та цифрових компетентностей; підвищення рівня обізнаності громадян щодо небезпек в інтернеті (Концепція розвитку цифрових компетентностей, 2021).

Цифрова компетентність визнана однією з восьми ключових компетентностей для навчання впродовж життя Lifelong Learning (LLL) у країнах Європейського Союзу. Європейський дослідницький центр Європейської комісії організував робочу групу та представив Рамку цифрової компетентності громадянина (DigComp 2.0, 2016), що стала орієнтиром для розроблення стандартів в освіті та сфері зайнятості у країнах Європи. У продовження цієї розробки була представлена Рамка цифрової компетентності для освітян (DigCompEdu, 2017), що окреслила основні форми та методи розвитку цифрової компетентності учасників навчального процесу, вчителя та учнів, а також засади створення цифрового навчального середовища у закладі освіти (Алексеева, 2023)

Цифрова компетентність обумовлює навички XXI століття (аналітичне мислення, інноваційність, креативність, оригінальність, ініціативність, використання технологій, моніторинг, контроль) і готовності до використання цифрових трендів у власній професійній діяльності (Арістова, Ліпчевська, 2023).

Вітчизняні науковці шукають дієві шляхи впровадження цифрових технологій в усі сегменти освітнього простору підготовки студентів дизайнерських спеціальностей. Важливим аспектом у діяльності дизайнерів є усвідомлення та дотримання принципів безпеки в цифровому просторі, критична оцінка достовірності та надій-

ності джерел інформації, їхнього впливу на свідомість та розвиток особистості, та усвідомлення юридичних та етичних аспектів, пов'язаних з використанням цифрових технологій.

Здатність студентів дизайнерських спеціальностей орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності реалізується через функціональну грамотність у використанні цифрових пристроїв, базового програмного забезпечення, онлайн-сервісів мережі Інтернет, знання правила критичного оцінювання інформації та критерії медіаграмотності. Студенти дизайнерських спеціальностей мають вміння використовувати відкриті електронні (цифрові) освітні ресурси для професійного розвитку, створювати та наповнювати власне е-портфоліо, здатні уникати небезпеки в цифровому просторі, забезпечувати захист і збереження персональних даних (власних персональних даних, а також персональних даних інших осіб, якщо вони використовуються у професійній діяльності).


Використані джерела

- Алексеева, С. (2023) Цифрова компетентність: змістові доміанти та тенденції. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»), 9(27), 70–78. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9\(27\)-70-78](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9(27)-70-78)
- Арістова, Н. О., Ліпчевська, І. Л. (2023) Навички 21 століття та Освіта 4.0. Робоча програма навчальної дисципліни для здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки», Київ: Педагогічна думка. DOI: 10.32405/978-966-644-693-3-2022-18
- Концепція розвитку цифрових компетентностей, Постанова Кабінету міністрів № 167-р (2021). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text>.
- Ступак, О. (2022) Дидактичні засади формування ключових компетентностей: інформаційно-комунікаційна (цифрова) компетентність. Scientific Collection «InterConf», (118): with the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference «Scientific Paradigm in the Context of Technologies and Society Development» (July 26–28, 2022). Geneva, Switzerland: Protonique, 73–79.
- Топузов, О. М. (2017) Просектування інформаційно-освітнього середовища навчальних закладів у сучасному суспільстві. Український педагогічний журнал, 1, 26–36. <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/514>.

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ У ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ НИМИ ТЕХНІЧНИХ ОБ'ЄКТІВ (ВИРОБІВ)

Тарара Анатолій,

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
старший науковий співробітник відділу технологічної освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 lab301@ukr.net

Самійленко Сергій,

вчитель-методист,
вчитель вищої категорії Броварського ліцею № 8,
м. Бровари, Україна

Важливим завданням реалізації змісту технологічної освіти учнів гімназії (5–9 класи) є формування в них ключових і предметної компетентностей та наскрізних умінь, визначених Державним стандартом базової середньої освіти (2020). Однією з важливих складових змісту технологічної освіти учнів, яка сприяє ефективному формуванню зазначених якостей особистості, є розроблення учнями творчих проєктів як завершеного циклу їхньої проєктно-технологічної діяльності. Розроблення творчого проєкту є досить непростим видом навчальної діяльності учнів — він передбачає виконання значної кількості творчих дій та операцій у процесі проєктування й конструювання виробів, безпосереднього виготовлення виробу, релаксації напрацьованого учнями тощо. Ураховуючи зазначене вище, важливим завданням для вчителя є методично правильна організація творчого процесу створення учнями виробів, розроблення творчого проєкту. Для цього діяльність учнів має бути чітко продуманою, всі творчі дії та операції мають виконуватися учнями в логічно і доцільно спланованому порядку. Навчально-педагогічний досвід авторів показує, що творчу діяльність учнів гімназії 7–9 класів доцільно подати у вигляді 7-ми умовно визначених стадій загального процесу розроблення творчого проєкта (створення виробу), що відповідає завданням і змісту їхньої проєктно — технологічної діяльності (термін «умовно» в цьому випадку означає, що перехід між стадіями, тобто, між творчими діями та операціями учнів, не є жорстко визначеним). Розглянемо сутність і зміст зазначених стадій.

Стадія 1. Учитель створює учням оптимальні умови (але не навчає, як у випадку учнів 5–6 класів, допомагає лише менше підготованим учням): самостійно знаходити і аналізувати конкретну проблемну ситуацію зі свого життя, добре усвідомлювати її; чітко ставити перед собою проблему, що відповідає заданій ситуації, висувати ідеї (задум), гіпотези для її вирішення шляхом створення конкретного виробу. Далі учні

мають навчитися обґрунтовувати значимість і необхідність вибраного виробу для себе, родини чи суспільства в цілому. На основі початкових знань з основ проектування виробу, якими оволоділи учні, вчитель дає визначення поняття «проект» як задум майбутнього виробу.

Стадія 2. Учитель організовує самостійне розроблення учнями (у вигляді попереднього ескізу, «накидів» чи технічного малюнка шляхом дослідницького пошуку) кількох варіантів конструкції майбутнього виробу відповідно до сформульованих ідей чи задуму або ж добирати існуючі зразки чи близькі до нього виробу (аналогії) з літературних джерел, побуту, вносячи до них необхідні конструктивні зміни. При цьому вчитель навчає учнів відшукувати, формулювати і вирішувати технічні суперечності. Пояснює, що технічні суперечності є досить важливим поняттям у процесі створення нової техніки, надає учням необхідну інформацію про них, пояснює важливість правильного вирішення технічних суперечностей у процесі створення нової техніки. Учитель формує вміння учнів працювати з різноманітною літературою, генерувати ідеї, у тому числі й оригінальні, аналізувати і синтезувати їх, фантазувати під час розроблення конструкції виробу, результативно вирішувати технічні суперечності. Оскільки учні вже використовують графічне зображення – ескіз, учитель на цій стадії вводить учням базове поняття «ескіз». Протягом усього процесу проектування виробу учнів потрібно навчити вміння використовувати різні методи технічної творчості (фантазування, аналогії, моделювання, мозкової атаки).

Стадія 3. Далі вчитель організовує творчу діяльність учнів з метою формування в них умінь: аналізувати варіанти запропонованих конструкцій виробу і обирати з них найкращий або ж створювати оптимальний, ескізний варіант конструкції на основі кількох наявних (ескізний проект — він дає можливість уявити загальну конструкцію виробу), свідомо застосовуючи метод комбінування; чітко усвідомлювати значимість і необхідність саме такої конструкції; у процесі розроблення ескізного варіанту конструкції враховувати головні вимоги до виробу: функціональність (повністю відповідати призначенню) та технічна досконалість, економічність, естетичність; обмінюватися ідеями, пропозиціями з іншими учнями у процесі створення колективного складного виробу, використовуючи метод мозкового штурму. Після цього, вчитель наголошує, що остаточним створенням ескізного проекту завершується процес проектування виробу (стадії 1–3). На цій стадії створення виробу вчитель формує в учнів базове поняття «проекткування».

Етап конструювання виробу. Сутність переходу до етапу конструювання виробу, його особливості, взаємозв'язок між процесами проектування і конструювання, різницю між цими процесами учням слід пояснити детально, оскільки їм важко зрозуміти, що ж відноситься (тобто, які стадії) власне до проектування виробу, а що до його конструювання і чому так. Тобто, учням необхідно детально пояснити сутність переходу проектування-конструювання.

Стадія 4. На цій стадії вчитель організовує діяльність учнів з метою отримання наступних умінь та навичок: розробляти (уточнювати) остаточну конструкцію виробу на основі ескізного варіанту — ескізного проекта, при цьому вчитель формує в учнів

базове поняття «кресленик»; розробляти складальний кресленик, що особливо стосується учнів 9 класу; обґрунтовувати вибір потрібних матеріалів для виготовлення виробу та прогнозувати їх витрати (уточнену, остаточну конструкцію виробу прийнято називати технічним проєктом); розробляти необхідні ескізи та кресленики на окремі деталі та вузли виробу, як основу процесу конструювання виробу; уявляти і розробляти технологічний процес виготовлення виробу в цілому; планувати технологічну послідовність виготовлення окремих деталей виробу; добирати матеріали для виготовлення виробу і обирати інструменти та обладнання для роботи; проводити розрахунки собівартості майбутнього виробу і його екологічну експертизу.

Стадія 5. Далі вчитель уважно спостерігає за тим, як учні: організують місце для роботи, вміло розташовуючи інструменти, пристосування, необхідні матеріали; складають технологічні картки на деталі виробу; обирають оптимально-раціональну технологію виготовлення окремих деталей виробу; дотримуються етапів технологічного процесу виготовлення окремих деталей: а) вибір заготовки, б) розмічання, в) технологічні операції (різання металів, пиляння деревини), г) операції обробки матеріалів, д) контрольні операції; працюють на технологічному обладнанні з різними інструментами та пристосуваннями; дотримуються правил техніки безпеки; застосовують інструменти за прямим призначенням; вміло і без помилок виготовляють деталі виробу та виріб у цілому.

Стадія 6. Під керівництвом учителя учні вчать застосовувати знання з технологій та основ наук у процесі проєктно-технологічної діяльності на всіх її етапах. Вони мають: уміти обмінюватися технічною інформацією щодо проєкту виробу з іншими учнями та вчителем, дискутувати, відстоювати свою позицію під час вирішення поточних проблемних ситуацій, розв'язування певних технічних завдань; уміти критично оцінювати виготовлення виробу на всіх його етапах.

Стадія 7. Учні продовжують оволодівати вміннями: аргументовано захищати кінцевий варіант спроектованого і виготовленого виробу; здійснювати загальну оцінку виробу; презентувати свій виріб, вивчати попит та пропозиції на нього, можливість його реалізації.

Результати наших експериментальних досліджень процесу реалізації змісту технологічної освіти учнів гімназії, зокрема, розроблення творчих проєктів показують, що розглянутий вище підхід до організації творчої діяльності учнів сприяє розвитку їхніх різнобічних творчих здібностей, ефективному формуванню ключових і предметної компетентностей та наскрізних умінь (Тарара, Сушко, 2021, с. 241–243; Тарара, 2021, с. 216–218).

Використані джерела

Тарара, А. (2021) Особливості формування наскрізних умінь в учнів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі оволодіння основами технологій. Збірник тез III Всеукраїнської науково — практичної інтернет — конференції «Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи», 216–218.

Тарара, А., Сушко, І. (2021). Структура й зміст навчальних посібників і підручників з технічної творчості як основа формування в учнів наскрізних умінь в галузі техніки й технологій. Проблеми сучасного підручника, 24, 241–243.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ КОМПЛЕКТІВ З МАТЕМАТИКИ ДЛЯ 5 І 6 КЛАСІВ НУШ

Тарасенкова Ніна,

доктор педагогічних наук, професор,
провідний науковий співробітник,
відділ математичної та інформатичної освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 ntaras7@ukr.net

Концепція Нової української школи спрямовує реформування системи загальної середньої освіти України в принципово нове русло. Її центральним фокусом виступає учень, який свідомо змінює себе. Тому для ефективної організації навчання математики в адаптаційному циклі базової середньої освіти (5–6 роки навчання) сучасні дані фізіології, психології, педагогіки потребують переосмислення в контексті особливостей змісту навчання математики та специфіки його сприйняття і засвоєння учнями даної вікової категорії.

Результати відповідних наукових студій покладено нами в основу модельної навчальної програми з математики для 5–6 класів (Скворцова і Тарасенкова, 2021) та навчально-методичних комплектів (НМК) з математики для 5 і 6 класів авторського колективу Н. Тарасенкової, які побудовано відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти на засадах авторської концепції компетенізації математичної освіти (Тарасенкова, 2015; 2016), реалізують діяльнісний, особистісно орієнтований, системний, семіотичний та аксіологічний підходи, спрямовані на дидактично виважену організацію навчання математики в зоні найближчого розвитку учнів.

Отримуючи математичну підготовку, сучасні учні мають здобути не лише знання й уміння суто предметного характеру, але й досвід їх практичного застосування, значно розвинути природне математичне бачення та інтуїцію, здобути первинні уміння й навички несуперечливо і доказово міркувати, навчитись обирати кращий шлях для розв’язання певної проблеми в умовах їх варіативності. А це означає, що в предметній математичній компетентності доцільно виокремити два рівні її сформованості — фактологічний і праксеологічний.

Фактологічний рівень математичної компетентності (або, що те саме, фактологічна компетентність з математики) — це спроможність учнів діяти на основі отриманих знань у межах суто математичної ситуації. Її вимірниками є традиційні математичні завдання. Ми називаємо їх М-завданнями.

Праксеологічний рівень математичної компетентності (або, що те саме, праксеологічна компетентність з математики) — це спроможність учнів діяти на основі

отриманих знань у межах практичної, життєвої ситуації. Її вимірниками є спеціальні, компетентнісні завдання — так звані К-задачі.

Фактологічний і праксеологічний рівні математичної компетентності хоча і є відносно самостійними й вимагають власних шляхів і засобів формування, але другий із них є залежним від першого. Його неможливо сформувати без достатньо сформованого першого, фактологічного рівня. Основні результати формування в учнів математичної компетентності можна виявляти через уміння розв'язувати К-задачі. А це означає, що і сам процес формування необхідно здійснювати з використанням К-задач. Ми вважаємо, що цей процес необхідно організовувати в три етапи, для яких призначаються відповідні засоби навчання: 1) фактологічний етап, на якому засобами навчання є М-задачі, за допомогою яких учні пізнають суть математичних абстракцій і способів дій та набувають так званої математичної техніки; 2) буферний етап, на якому учні навчаються математизувати практичні ситуації, для чого використовуються рафіновані сюжетні задачі, у яких даних наведено рівно стільки, скільки необхідно для відповіді на поставлене запитання (РС-задачі або, що те саме, КО-задачі); 3) праксеологічний етап, на якому застосовуються К-задачі, за допомогою яких формується специфічний спосіб міркувань, характерний для розв'язування проблемних ситуацій у реальному житті — від «знайти» до добору достатніх даних для відповіді на поставлене запитання.

Виходячи зі сказаного, в наших тематичних планах з математики і для 5, і для 6 класу в межах кожної програмової теми передбачено спеціальний компетентнісний блок, у межах якого реалізується праксеологічний етап формування математичної компетентності. Цей блок є варіативним і передбачає різну кількість уроків, залежно від можливого обсягу тижневого навантаження з математики, визначеного Державним стандартом для 5–6 класів — мінімального (4 год на тиждень), рекомендованого (5 год на тиждень), максимального (5 год на тиждень). Перші два етапи формування математичної компетентності (фактологічний і буферний) реалізуються в межах суто математичного блоку тематичних планів, який є інваріантним для усіх трьох обсягів тижневого навантаження з математики.

Розроблені нами НМК з математики для 5 і 6 класів містять різнопланові навчальні посібники, які дозволяють реалізувати завдання Державного стандарту на кожному етапі формування математичної компетентності учнів.

Центральним складником кожного НМК є підручник з математики для відповідного класу. У підручниках з математики для 5 класу (Тарасенкова та ін., 2022) і 6 класу (Тарасенкова та ін., 2023) значно посилено їх праксеологічну спрямованість. Кожен параграф розпочинається з практичної ситуації, учасником якої можуть бути учні відповідного класу. Її контент узгоджено зі змістом поточного навчання. У такий спосіб утворюється зрозуміле учням мотиваційне поле — «навіщо вивчати», на якому вчитель буде розгортати новий навчальний зміст. Для подання змісту навчання в підручниках застосовуються діалоги, структурування текстів, специфічні візуалізації, зокрема кольорові акценти, які дублюються на малюнках і в текстах. Задачні блоки містять як М-задачі, так і РС-задачі. А завершує набір задач до кожного параграфа рубрика «Про-

являють компетентність», де зібрані практичні задачі з життєвими сюжетами, близькими учням. Однак такі задачі не можна віднести до К-задач, вони швидше є РС-задачами, оскільки не мають «загублених» даних і не містять зайвої інформації. У житті таких, рафінованих проблемних ситуацій не буває.

Для третього, праксеологічного етапу формування математичної компетентності учнів 5–6 класів призначені спеціальні збірники К-задач, а для контролю — посібники «Перевірка предметних компетентностей». Останні суттєво відрізняються від традиційних посібників із самостійними і контрольними роботами, які також є в НМК з математики для 5 і 6 класів.

Особливу роль у наших НМК для 5 і 6 класів відіграють посібники із завданнями для поурочного експрес-контролю, який ми пропонуємо проводити на етапі підбиття підсумків уроку. До кожного з них входять три завдання з вибором відповіді на основні уміння, які формувалися на даному уроці. Після виконання завдань учням надаються ключі відповідей, за якими вони можуть провести самооцінювання (або взаємооцінювання). Для фіксації результатів учнями призначений «Щоденник самооцінювання», що містить розроблені нами чеклисти до кожного параграфа підручника з переліками атомарних результатів, яких мають досягти учні, вивчивши параграф. У кожному чеклисті відведено місце і для самооцінювання результатів експрес-контролю. У такий спосіб учні отримують основу для якісного самооцінювання, а значить, системно і систематично здійснюють формувальне оцінювання, як того і вимагають нормативні документи НУШ.


Використані джерела

- Скворцова, С. О., Тарасенкова, Н. А. (2021). Модельна навчальна програма з математики для 5–6 класів НУШ.
- Тарасенкова, Н. (2016). Компетентнісний підхід у навчанні математики: теоретичний аспект. Математика в рідній школі, 11(179), 26–30.
- Тарасенкова, Н. А. та ін. (2015). Засоби перевірки математичної компетентності в основній школі. Science and education a new dimension. III (26), Issue: 71. Budapest: SCASPEE, 21–25.
- Тарасенкова, Н. А. та ін. (2022). Математика: підручник для 5 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: УОВЦ «Оріон».
- Тарасенкова, Н. А. та ін. (2023). Математика: підруч. для 6 кл. закладів загальної середньої освіти. У 2-х частинах. Київ: УОВЦ «Оріон».

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ВИВЧЕННЯ 3D-МОДЕЛЮВАННЯ В ШКОЛАХ УКРАЇНИ ТА СВІТУ

Твердохліб Ігор,

провідний науковий співробітник відділу математичної та інформатичної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 igtverd@ukr.net

Деркач Анна,

старший викладач
кафедри інформаційних технологій і програмування,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

 a.s.derkach@npu.edu.ua

За останні три десятиліття моделювання стало ключовим інструментом наукової діяльності та взаємодії з навколишнім світом і знайшло широке застосування у різних галузях досліджень та технологій. Згідно з висловлюванням Теплицького І. О., моделювання є формою дослідження, коли для отримання нових знань про об'єкт досліджується не сам об'єкт, а його спрощений варіант — модель (Теплицький, 2010). Характер моделювання є багатозначним, він розгалужується у різних наукових дисциплінах, використовується для аналізу, прогнозування, і став об'єктом багатьох наукових дискусій.

Інтеграція технологій 3D-моделювання у зміст вивчення інформатики в школі є доволі важливим на цьому етапі розвитку інформаційного суспільства, оскільки це одна з найбільш розвинених (використовується для проектування технічних засобів, будівель, ландшафту, виготовлення тривимірних моделей, у кіноіндустрії, медицині тощо) і перспективних технологій подальшого розвитку інформаційних технологій. Тому, знайомство учнів з технологіями 3D-моделювання є важливим етапом формування їх сучасного світогляду, ключових та ІКТ-компетентностей.

Для розроблення та вдосконалення методики навчання 3D-моделювання, важливим аспектом є з'ясування змісту вивчення 3D-моделювання в закладах загальної середньої освіти, способів організації навчальної діяльності та особливостей вивчення 3D-моделювання в освітніх системах країн світу. Так, країни, які вже мають досвід вивчення елементів 3D-моделювання в школах, можуть мати доступ до передових методик, інструментів та програмного забезпечення. Вивчення цього досвіду дозволить ознайомитися з останніми тенденціями та новими можливостями у цій галузі, дасть змогу організувати вивчення 3D-моделювання у школах таким чином, щоб підготу-

вати учнів до майбутніх професійних викликів і забезпечити їх конкурентоспроможність на ринку праці.

У нашому дослідженні було проаналізовано стан вивчення 3D-моделювання в освітніх системах розвинених країн світу з метою набуття позитивного досвіду організації вивчення тривимірного моделювання в школі.

Таблиця 1.

Порівняння стану вивчення 3D-моделювання в країнах світу

Країна	Вивчення як окремого модуля предмета	Інтеграція в зміст різних предметів	Освітні ініціативи
Австрія	-	+	STEM проекти
Велика Британія	+	-	STEM проекти
Данія	-	-	STEM проекти
Китай	+	+	комітет 3D-освіти
Латвія	+	+	співпраця з технологічними центрами
Німеччина	поверхнево	+	комерційні курси для вчителів
Норвегія	-	-	STEM проекти
Польща	+	+	«Лабораторії майбутнього»
Україна	+	-	позашкільна освіта
Фінляндія	+	+	факультативи
Франція	-	-	міждисциплінарні проекти
Чехія	-	-	гуртки

З вище наведеної таблиці видно, що в багатьох країнах 3D-моделювання вивчається в школі як окремий модуль шкільного предмета, у частині країн інтегрується в зміст середньої освіти. Проте, в таких країнах як Данія, Норвегія, Франція та Чехія вивчення тривимірного моделювання реалізована у вигляді освітніх ініціатив (гуртки, міждисциплінарні проекти, STEM проекти).

В Україні вивчення 3D-моделювання стало активно розвиватися в школах завдяки активності вчителів та викладачів, які розвивали цю сферу, використовуючи доступні ресурси та обладнання. Наразі в державному стандарті базової середньої освіти (Державний стандарт, с. 294) є перелік питань (тривимірна графіка; анімація; поняття про програми 3D-моделювання та 3D-друк), що пов'язані з тривимірним моделюванням. На основі державного стандарту розроблено кілька модельних навчальних програм для 7–9 класів. Зокрема, у модельній навчальній програмі (Завадський, с. 24) на вивчення 3D-моделювання виділено цілий модуль «3D-графіка», у змісті якого учні вивчають такі питання:

- Тривимірна графіка. Програмне забезпечення для роботи з тривимірною графікою.
- Характеристики тривимірних об'єктів. Створення тривимірних об'єктів з використанням простих форм.

- Дії над об'єктами. Екструзування об'єктів. Зміна форми об'єктів.
- Створення анімацій у середовищі Blender.
- Основи 3D-друку. Будова, характеристики та принципи роботи 3D-принтерів.

Основи побудови моделей для 3D-друку.

У навчальній програмі з інформатики (Інформатика, с. 24 – 30) для 10–11 класів відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011 рік) для вивчення 3D-моделювання передбачено вибірковий модуль «Тривимірне моделювання», який містить такі змістові блоки:

- Тривимірна графіка.
- Створення простих тривимірних об'єктів.
- Створення та редагування тривимірних об'єктів неправильної форми.
- Матеріали і текстури.
- Тривимірна анімація.
- Візуалізація та рендеринг.

Використання наведених навчальних програм у навчальному процесі школи допоможе учням розвивати технологічну грамотність, здатність застосовувати набуті навички для розв'язання реальних завдань зі створення тривимірних моделей об'єктів, явищ і процесів. При цьому в учнів формуються навички обґрунтовувати свої висновки, визначати ризики та прогнозувати наслідки рішень, прийнятих на основі тривимірного моделювання, а також розвиваються навички моделювання, інформаційної грамотності та критичного мислення, що є важливими у сучасному світі і можуть бути корисними для подальшої освіти та кар'єри.

Отже, впровадження 3D-моделювання в освітній процес Нової української школи є актуальним і важливим кроком у модернізації змісту освіти України. Ця ініціатива відповідає сучасним вимогам технологічного розвитку та сприяє розвитку ключових навичок учнів, а вивчення 3D-моделювання створює можливості для учнів бути активними учасниками освітнього процесу, оскільки вони можуть створювати власні 3D-моделі, експериментувати та бачити віртуальні репрезентації складних об'єктів і процесів. Зазвичай, 3D-моделювання в школах України вивчається на уроках інформатики, проте може також упроваджуватися як інтегративна складова інших шкільних предметів.

Використані джерела

Державний стандарт базової середньої освіти. <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/uploads/public/5f7/5e6/b1e/5f75e6b1ee0d8989401323.doc>

Завадський І.О., Коршунова О.В., Твердохліб І.А. (2022). Модельна навчальна програма «Інформатика. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. <https://drive.google.com/file/d/1hZO4NDzpOphXbcA-qMi47h5eMYifrJRS/view?usp=sharing>

Інформатика. Навчальна програма вибірково-обов'язкового предмету для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів (рівень стандарту). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/informatika-standart-10-11.docx>

Теплицький І.О. (2010). Елементи комп'ютерного моделювання: навчальний посібник. Кривий Ріг: КДПУ.

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ СУЧАСНОГО ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА

Ткачук Галина,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри інформатики і
інформаційно-комунікаційних технологій,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
м.Умань, Україна



tkachuk.g.v@udpu.edu.ua

Підручник завжди був основним джерелом отримання нових знань, невід'ємною частиною навчання. Незважаючи на широке поширення мережі інтернет та розвиток освітніх вебресурсів, підручник продовжує займати чільне місце серед усіх компонентів освітнього процесу.

Вплив інформаційного суспільства спричинив якісні зміни сучасного підручника. Окрім стандартних вимог (відповідність до рівня сучасної науки, забезпечення зв'язку між теорією та практикою, забезпечення національного виховання тощо), з'явилися спеціалізовані вимоги, що передбачають створення та використання інформаційних освітніх ресурсів нового покоління.

Основними принципами створення сучасних електронних підручників є:

- використання мультимедійних ресурсів (текст, графіка, відео тощо);
- доступність та простота у пошуку та виборі довідкової інформації;
- досконала система контролю знань (об'єктивність, різнобічність, використання

різного інструментарію для здійснення контролю);

- інтерактивний зв'язок учня та вчителя.

Головним завданням електронного підручника є забезпечення теоретичним матеріалом, контролем, методичними вказівками для роботи, тренувальними завданнями. Загалом електронний підручник повинен бути реалізований у вигляді цілого програмно-методичного комплексу.

Ґрунтуючись на результатах педагогічного досвіду у застосуванні інформаційних технологій навчання, спираючись на базові положення теорії підручника та дидактичні можливості сучасних інтернет-технологій можна говорити про створення нової моделі сучасного електронного підручника.

Виділимо п'ять особливостей сучасного електронного підручника.

- Новий принцип побудови навчального матеріалу
- Діяльнісний характер навчання
- Використання мультимедійного матеріалу
- Зворотній зв'язок.
- Міжпредметні зв'язки.

1. Новий принцип побудови навчального матеріалу. Багаторівневість інформації разом із інформаційними масивами різних типів утворюють єдине смислове ціле. При цьому учень має переваги: може сформулювати власну систему істотних зв'язків між видами знань; засвоїти як фактологічні відомості, так і причинно-наслідкові зв'язки між відповідними блоками інформації; формувати власну індивідуальну траєкторію навчання у зручному місці та темпі. Доступність засвоєння навчального матеріалу відбувається з допомогою різних рівнів складності дидактичного матеріалу. Для реалізації особистісно-орієнтованого навчання необхідні умови створення різнорівневих завдань.

2. Діяльнісний характер навчання. Полягає у можливості використання інтерактивних можливостей сучасних технологій. Структурні елементи дадуть можливість об'єднати традиційні та нові види навчальної діяльності. Їхнє комплексне використання полягає у тому, що теоретичний матеріал розробляється з використанням динамічних моделей, передбачається проведення комп'ютерного експерименту, вирішення завдань в інтерактивному режимі тощо. Діяльнісний підхід при розробці електронного підручника зробить учня активним учасником освітнього процесу навчання та підвищить його пізнавальну активність.

3. Використання мультимедійного матеріалу. Ця особливість вирішує проблему складності читання текстів великого розміру. Можливе застосування двох режимів навчання: текстового та звукового або їх комбінації – перегляд відео. Аналогом книги можна вважати текстовий режим, а аналогом навчального фільму – звуковий. Ці два способи відображають навчальний матеріал. Для збагачення процесу навчання необхідно застосовувати:

- наочний високоякісний ілюстративний матеріал у вигляді двомірного, тривимірного, статичного та динамічного зображення;
- звуковий супровід, який відобразить на екрані матеріал та дії учня;
- відеоматеріал з детальними вказівками та інструкціями.

Ця особливість полягає в мультимедійному поданні матеріалу, що включає образну та емоційну пам'ять. Система сприйняття та запам'ятовування істотно впливає на формування уявлень, які займають центральне місце у образному та словесно-логічному мисленні.

4. Наявність якісного зворотного зв'язку. Він потрібен для розвитку самостійності учня, для ефективного самонавчання, самоконтролю, самокорекції. Досягається шляхом взаємодії учня та середовища електронного підручника, а також наявності діагностичної системи. Автоматична діагностика знань надає статистичні дані щодо перебігу навчання, що надає можливість викладачеві проаналізувати, зробити необхідне коригування, а також спрогнозувати освітній процес. Учень матиме можливість відстежувати динаміку своїх досягнень, що сприятиме підняттю його самооцінки.

5. Інтеграція та міжпредметні зв'язки. Електронний підручник поєднує різні компоненти системи дидактичних засобів: теорія, завдання для засвоєння та опрацювання знань; засоби для проведення комп'ютерного експерименту; тестові завдання щодо різних видів контролю знань. Опанування учнями такими методами пізнання, як: індукція, дедукція, асоціативність залежить від якості підбору навчального мате-

ріалу, тренувальних вправ, тестових завдань різного рівня. Для досягнення цієї мети необхідні знання та вміння з інших предметів для реалізації міжпредметних зв'язків, створення завдань на порівняння, виділення головного, класифікацію, узагальнення, систематизацію. Також відбувається інтеграція освітніх ресурсів, що знаходяться в електронному вигляді, зокрема й глобальної мережі інтернет.

Це поєднання сприяє швидкому оновленню та перетворенню представленого у підручнику навчального матеріалу, динамічного накопичення його новим змістом, що відповідає рівню сучасної науки, а також змінам у стандартах освіти. Незамінним в електронному підручнику мають бути інтерактивні інструменти та мультимедійний контент. Додатковою можливістю може бути такий важливий інструмент, який дозволить зробити нотатку, закладку, використовувати словник, виділити текст, здійснити пошук за ключовими словами та інше.

Електронний підручник – це ефективний засіб самонавчання, орієнтований в першу чергу на формування пізнавальної діяльності учня, його активності у вивченні дисципліни, а також навичок самоосвіти.

Електронний підручник також реалізує діяльнісний підхід, що полягає у розвитку, логіки, аналітики, конструктивного мислення. З його допомогою відбувається збагачення методами пізнання, засобами швидкого доступу до знань. Провідними функціями в цьому випадку вважаємо розвиваючу та виховну, оскільки з урахуванням розвитку особистості виробляється виховний ефект. Тож варто враховувати особливості електронного підручника та ретельно спланувати: навчальний матеріал, з використанням традиційних методів та форм викладання; збільшення матеріалу для самостійної роботи; матеріал із застосуванням дослідницького та пошукового методів та ін.

Отже, електронні підручники, що мають можливість використання сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій, суттєво відрізняються від паперових. Електронний підручник не дублює традиційний, а доповнює його структурними компонентами.

До основних рис структурної організації такого електронного підручника відносять: інтерактивність, використання можливостей мультимедіа, зворотний зв'язок, можливість організованого доступу зі сторінок електронного підручника до необхідних інформаційних ресурсів інтернету, багаторівневість викладу навчального матеріалу, швидкий пошук інформації, наявність ілюстративних прикладів та моделей, супровід тексту аудіо- та відеоінформацією, організація різнорівневого контролю знань.

Електронні підручники повинні задовольняти навчально-методичним, дизайн-ергономічним та технічним вимогам, що ґрунтуються на критеріях до електронних навчальних видань.

Вимоги навчально-методичного характеру є традиційними, проте мають певні особливості. Серед них важливо виділити науковість змісту електронного підручника. Зміст текстового навчального матеріалу має розкривати сучасні аспекти освіти і науки, які визнані серед учених, і водночас надавати інші можливі теорії. Дизайн-ергономічні вимоги передбачають комфортний розмір шрифту тексту, які забезпечують збереження зору в учнів, правильний дизайн сторінок, можливість перегляду дітям з вадами зору тощо.

Загалом, за умов сучасної цифровізації освіти, швидкого розвитку та вдосконалення інформаційних технологій вкрай потрібен новий підхід до розробки та застосування засобів навчання. У цьому випадку, електронний підручник є тим засобом, який задовольняє вимогам сучасного інформаційного суспільства та дає змогу значно підвищити якість навчання підростаючого покоління. Практика показує те, що використання такого роду підручників підвищує ефективність освіти і в перспективі відіграватиме головну роль в отриманні знань.

Використані джерела

- Бондаренко, Т.В. (2019). Технологія створення та розпізнавання QR-кодів як ефективний інструмент підвищення навчальних досягнень студентської молоді. Інформаційні технології в освіті, 2 (39), 30–40.
- Малихін, О., Ліпчевська, І. (2022). Візуалізація навчальної інформації як складова цифрових підручників для початкової школи. Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу. Київ: Педагогічна думка, 208–211.
- Мартинюк, М., Стеценко, Н. (2011). Проблеми підготовки майбутніх учителів в умовах інформаційного суспільства. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету, 2, 35–47.
- Ткачук, Г. В. (2018). Особливості проектування персонального освітнього середовища в умовах коннективістського підходу. Інтернет-Освіта-Наука-2018: збірник праць Одинадцятій міжнародної науково-практичної конференції ІОН-2018, м. Вінниця, 22–25 травня 2018 р. Вінниця. 247–249.

ТЕНДЕНЦІ МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКІВ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Трубачева Світлана,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач відділу інновацій та стратегій розвитку освіти
Інституту педагогіки НАПН України,

Мушка Оксана,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу інновацій
та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Цифровізацію суспільства можна розглядати як етап його становлення. (Соснін, 2021). Наразі функціонування сучасних закладів освіти без використання цифрових технологій неможливе. Наявність цифрових інфраструктур, спеціалізованих баз

даних і спеціалізованого програмного забезпечення, включно з хмарними сервісами різного рівня, міцно увійшли до усіх процесів функціонування закладів освіти від управлінських до освітніх. Окрім умінь використовувати цифрові технології, надважливим вмінням в суспільстві знань є вміння орієнтуватись в гігантських потоках інформації та здобувати знання. В умовах цифровізації значення використання в освіті електронних підручників зростає. Сучасний шкільний підручник має бути розгорнутою моделлю навчального процесу, яка передбачає активну роль самого учня, залучає його до процесу не лише засвоєння готових знань, а й активного самонавчання. Інформаційні технології допомагають ширше передати матеріал з використанням засобів мультимедіа та зберегти великий обсяг інформації. Використання електронних підручників дає змогу суттєво вплинути на результативність проведення занять, підвищити зацікавленість до навчання та сприйняття учнями навчального матеріалу. Електронний підручник розглядається як електронне навчальне видання із систематизованим викладенням навчального матеріалу, що відповідає освітній програмі, містить цифрові об'єкти різних форматів та забезпечує інтерактивну взаємодію. (Трубачева, та інші, 2022). Сьогодні відомі три види е-підручників: цифровізований паперовий варіант, традиційний, який збагачено посиланнями на інформацію в інтернеті та електронний підручник як такий. Наповнення цих підручників є мультимедійний вміст – сукупність даних у форматі відео, анімації, віртуальної реальності, комп'ютерних моделей із додаванням аудіо-файлів, текстів, зображень. Окрім того, у ньому розміщено практичні завдання, засоби пошуку, демонстраційні компоненти, матеріали для перевірки знань та навігацію.

Сучасний електронний підручник може частково або повністю застосовуватись замість друкованого його варіанту в залежності від дидактичного завдання. Проте він покликаний не замінити друкований посібник, а доповнити його за рахунок подання навчального матеріалу в іншому вигляді – за допомогою акцентів на ключових поняттях, тезах та опорних схемах засобами інтерактивних завдань, великої кількості мультимедійного ілюстративного матеріалу. Його використовують також як видання, що містить короткі висновки до тем і матеріал для самостійного вивчення. Пропонують використовувати для повторення та закріплення індивідуально вивченого матеріалу, адже класичний підручник, навіть поряд із мультимедійними навчальними матеріалами, не втрачає дидактичної, виховної та аксіологічної цінності, користується попитом у вчителів і батьків школярів.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки підручник розглядається як цілісна система, що належить до складнішої системи навчання, втрачає частину своїх характеристик, притаманних йому в минулому, коли він був універсальним засобом навчання. Поступово його функції розподілилися між іншими елементами навчально-методичного комплексу: посібниками (паперовими електронними, мережевими ресурсами), збірниками задач, зошитами з друкованою основою, тестовими завданнями, довідниками, хрестоматіями, методичними посібниками для вчителя. Джерелом нової інформації в навчально-методичному комплексі може також бути технологія SMART Board, коли вчитель організовує активну пізнавальну діяльність учнів, спрямовану на сприймання, осмислення, творче відтворення цієї інформації.

Така структура навчально-методичного комплексу зумовлена тенденцією до системності та виявлення специфіки всіх елементів нормативної сфери в освіті. Розроблені моделі навчально-методичних комплексів, що включають три типи компонентів – діяльнісні, інформаційні та організаційно-методичні, сьогодні також змінюються. Відбувається їх інтеграція зі зміщенням у бік збільшення частки самостійності: мультимедійні посібники, часто – вчительські сайти або сайти освітнього характеру, що включають презентацію навчального матеріалу, довідниковий апарат, тестові завдання і запитання для самоконтролю.

Протягом кількох років учені й дослідники здійснюють спроби створити засоби навчання, що використовують можливості інформаційних і комунікаційних технологій та зберігають переваги класичного підручника. За цей час було створено й адаптовано для школи всілякі варіанти електронних підручників на базі ПК, букридерів, планшетів із функціями мультимедіа, веб-панорам із доступом до інтернету. Розглядаються можливі шляхи синтезу традиційних підручників й електронних освітніх ресурсів, а також виявляються тенденції у зміні форми й змісту навчальної літератури для учня.

Як показує освітня практика, у реальному освітньому процесі затребувані як папери, так і е-підручники, що підсилює потребу у визначенні специфіки контенту кожного формату й виявленні умов їх ефективного використання. Так, учню можна запропонувати на вибір використовувати друкований підручник або його інтерактивний аналог на електронному носії. Електронний підручник на базі букридерів або планшетів може повністю повторювати текст традиційного підручника, при цьому мати гіперпосилання, що дають змогу перейти до аудіо- та відеофайлів, ілюстрацій і текстових файлів, сайтів бібліотек, архівів. На відміну від традиційної системи навчально-методичного комплексу, у підручнику формується багатокomпонентний апарат продуктивного освоєння змісту за допомогою впровадження комп'ютерних технологій.

Використані джерела

- Соснін, О. (2021). Цифровізація як етап становлення цифрового суспільства знань. Юридичний вісник України. [https://lexinform.com.ua/dumka-eksperta/tsyfrovizatsiya-yak-etap-stanovlennya-tyfrovogo-suspilstva-znan/#:~:text=1%97.\)#Text](https://lexinform.com.ua/dumka-eksperta/tsyfrovizatsiya-yak-etap-stanovlennya-tyfrovogo-suspilstva-znan/#:~:text=1%97.)#Text)
- Трубачева, С. Е. та інші. (2022). Науково-методичне забезпечення проектування освітнього середовища гімназії: практичний посібник. Педагогічна думка, https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2022/12/Praktychnyy_posibnyk2_rezultat.pdf#Text

МОДЕЛЮВАННЯ ПІДРУЧНИКА ЯК СУЧАСНОГО ЗАСОБУ НАВЧАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ НУШ

Удовиченко Ірина,

доктор педагогічних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної та методичної роботи,
Сумський ОІППО,
м. Суми, Україна

Удовиченко Вікторія,

доктор географічних наук,
доцент кафедри географії України,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна



udovychenko.vv@knu.ua

Одним із завдань осучаснення навчального середовища, ефективної організації процесу навчання географії учнів у закладах загальної середньої освіти є оновлення навчально-методичного забезпечення у контексті впровадження компетентнісного підходу, що створює нові можливості для розвитку теорії та практики вітчизняного підручникотворення.

Аналіз вітчизняної наукової та науково-методичної літератури, присвяченої проблемам теорії підручника, засвідчує актуальність на сучасному етапі використання компетентнісного підходу у створенні підручників з географії не лише для НУШ, а і для старшої школи, та окреслює значну увагу, яку приділяють науковці й практики цьому питанню. Так, зокрема, у своїх працях проблемам створення, моделювання, конструювання змісту підручників присвятили увагу: В. Беспалько, С. Гончаренко, С. Кобернік, В. Корнєєв, Ю. Мальований, Т. Назарова, І. Підласий, В. Редько, О. Савченко, О. Топузов та ін.

Значущість підручника для організації та здійснення процесу навчання була й залишається вагомим на сучасному етапі розвитку освіти, характерним для якого є швидке поширення інформаційно-комунікаційних технологій. Так, більшість педагогів окреслюють пріоритетну роль підручника як основного засобу навчання (А. Арутюнов, Н. Басай, Н. Бібік, М. Бурда, Н. Буринська, М. Вашуленко, І. Гузик, Д. Зуєв, В. Ільченко, Л. Калініна, Я. Кодлюк, В. Краєвський, І. Лернер, Р. Мартинова, В. Плахотник, Т. Полонська, О. Пометун, О. Савченко, О. Топузов, А. Фурман та ін.) (Редько, 2017).

Однак, якщо вимоги до навчальних програм є типовими, то аналіз літератури дає підстави стверджувати, що єдиного тлумачення терміну «підручник» дотепер немає. Так, у нормативних актах МОН України наводиться таке визначення, у якому підручник розуміється як видання, спеціально призначене для навчання з конкретної навчальної

дисципліни, та яке містить структурований відповідно до програми цієї дисципліни матеріал, й отримало офіційне схвалення (гриф). Водночас, навчальний посібник розглядається як навчальне видання, яке може повністю або частково заміщувати чи доповнювати підручник, й також було офіційно схвалено у якості цього виду видання.

При цьому, навчальні посібники поділяють на:

- навчально-наочні – навчальні видання, які містять ілюстративно-наочні матеріали, що сприяють ефективному вивченню й викладанню дисципліни, засвоєнню її змісту;
- навчально-методичні – навчальні видання з методики викладання навчальної дисципліни (Щодо видання..., 2008).

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренко визначає «підручник» як навчальну книгу, матеріали якої містять основи знань з певного предмета, відображені на рівні сучасних досягнень науки та культури відповідно до чинної навчальної програми (Гончаренко, 1997, с. 260). Водночас до категорії «навчальний посібник» зазначений автор відносить такі засоби, які використовуються у процесі навчання (підручники, довідники, словники, навчальні карти, таблиці, діафільми, прилади, моделі, макети, картини тощо), та призначені для полегшення засвоєння матеріалу учнями, розвитку їхніх умінь та навиків, формування належних ставлень.

А. Сиротенко зазначав: «підручник – не тільки посібник для учня, але й важливий методичний посібник для вчителя, ядро, своєрідний сценарій» (Самойленко, 2013, с. 247).

Підручник як інформаційну модель процесу навчання у своїх працях розглядає О. Топузов (Топузов, 2014).

У своїй праці В. Редько, диференціюючи категорії «підручник» і «навчальний посібник», розглядає сучасний шкільний підручник як унікальний цілісний інтегрований зі структурними компонентами засіб навчання, у якому зазначаються цілі та зміст останнього, засоби їх досягнення, а також механізми методичної підтримки вчителя, який спрямовує освітню діяльність на учнів. Такий підручник створений для забезпечення якісної та ефективної освіти (Редько, 2017).

Підручник як один із засобів навчання географії, спрямований на системне формування в учнів географічних знань, умінь, ставлень, навиків, ціннісних орієнтацій, на сучасному етапі розвитку освіти відіграє важливу роль, однак потребує постійного доповнення та оновлення у контексті трисуб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу.

Підручник з географії для навчання у НУШ є визначальним базисом для подальшого здобуття учнями географічної освіти. Отже, матеріал, поданий у підручнику, має бути достатнього рівня науковості, точності, простоти сприймання й доступності викладу. Водночас важливими аспектами є чіткість у формулюванні визначень, поясненні правил та законів, висвітленні ідей; мова тексту має бути доступною, а позатекстовий матеріал цікаво поданим, сучасним. Також важливим є логічний розподіл навчального матеріалу за розділами, параграфами тощо (Удовиченко, 2018b).

Окрім того, науковці наголошують на універсально-дидактичних (характерні для шкільних підручників із навчання різних предметів) і спеціально-методичних (властиві підручнику з навчання певного предмета й зумовлюються особливостями його змісту) функціях шкільного підручника. Так, у більшості досліджень до дидактичних

функцій підручника найчастіше відносять: інформаційну (загальноосвітню), управлінську, стимулюючу, закріплення навчального матеріалу, координації, систематизації, контролю, доповнюючи цей перелік функціями: самоосвіти, інтегративною, розвивально-виховною (Д. Зуев); світоглядною, синтезуючою (А. Рахімов); мотиваційною (О. Савченко); індивідуалізації навчання (І. Якиманська); взаємодії з повсякденним і професійним життям (Ф.-М. Жерар, К. Роеж'єр); комунікативною, довідниковою, диференціації навчання (В. Редько) тощо (Редько, 2017).

Отже, у дидактиці та методиці спостерігається постійна тенденція щодо переосмислення функцій навчальної книги – підручника – в освітньому процесі. Тож, сучасні підручники з географії доцільно розглядати як поліфункціональні засоби навчання, які узгоджуються із поширеними сучасними освітніми парадигмами, концептуальними засадами НУШ, тенденціями розвитку шкільної географічної освіти.

Успішне конструювання змісту підручника з географії у НУШ можливе, на нашу думку, за умов дотримання дидактичних (навчально-інформаційна, розвивально-виховна, ціннісно-світоглядна) і методичних (мотиваційно-здивувальна, картографічно-діяльнісна, довідниково-пізнавальна, комплексно-інтегративна, самоосвітньо-коригувальна, компетентнісно й професійно орієнтована) функцій та дотримання дидактичних, психолого-педагогічних, методичних засад, зокрема: форма і зміст мають відповідати цілям навчання та узгоджуватися із новітніми досягненнями наук; урахуватися психологічні закономірності навчальної діяльності та механізми, які забезпечують інтелектуальний розвиток учнів у цілому та старших класів, зокрема, особливості мотивації, пізнавальні інтереси, здібності учнів; містити найновішу інформацію фізико-географічного, соціально- та економіко-географічного спрямування тощо.

Підручник – одне з головних джерел знань, ключове щодо задоволення потреб основного споживача й здобувача освітніх послуг – учня.

З метою визначення задоволеності якістю підручників з географії, було здійснено опитування учнів старших класів закладів загальної середньої освіти, яке показало, що більшість учнів-респондентів (55,1 %) задовольняють підручники з географії, за якими вони навчаються. Водночас, 29,8 % респондентів указали на переобтяженість шкільних підручників з географії зайвою інформацією, 12,2 % зазначили наявність незрозумілих для запам'ятовування понять, 2,9 % підкреслили низьку якість друку та несучасність їх дизайну (рис. 1).

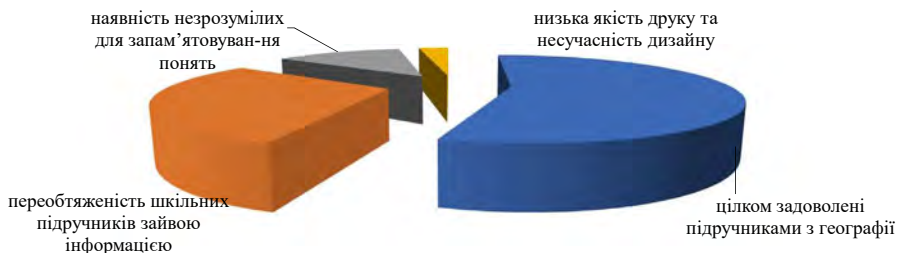


Рис. 1. Враження учнів старших класів від підручників з географії

У ході проведеного опитування щодо вимог, яким, на їхню думку, має відповідати підручник з географії, учні-респонденти наголосили на: чіткості, зрозумілості й не надто великому його текстовому навантаженні (67 % респондентів), наявності цікавих фактів (54 %), осучасненому поданні навчального матеріалу й дизайні (40 %), наявності узагальнень, блок-висновків (21 %), творчих вправ (21 %) тощо (рис. 2).

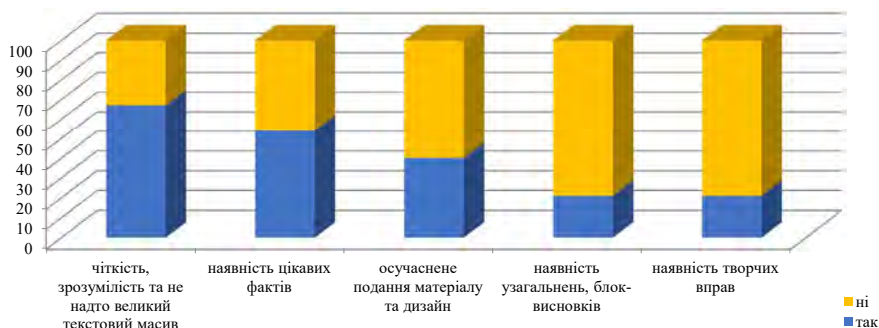


Рис. 2. Вимоги, яким на думку учнів має відповідати сучасний підручник з географії

Імплементація засад компетентнісного підходу до навчання, під час створення та розроблення підручників, у т.ч., підручників з географії, на нашу думку, як найкраще реалізує потреби учнів щодо зростання рівня їхньої поінформованості, обізнаності, зацікавленості навчальним матеріалом. У цьому контексті доцільно згадати, що «компетентність» (у перекладі з лат. – обізнаність, поінформованість, авторитетність) трактується як коло питань, з яких людина достатньо обізнана, має знання та досвід. Таким чином, використання компетентнісного підходу до навчання, який спрямований на набуття у процесі навчання особою інтегрованої здатності – здобувати знання, набувати досвід, а ціннісні ставлення реалізовувати на практиці, – слугуватиме меті ефективної (науково доступної) побудови шкільного підручника з географії (Удовиченко, 2018а).

Ми поділяємо думку О. Топузова (Топузов, 2014) про те, що сучасний підручник, побудований на компетентнісних засадах, уможливує застосування різних організаційних форм і методів навчання, створює умови для самооцінювання та самоосвітньої діяльності учнів. На цих же аспектах наголошували також Д. Зуєв, І. Підласий та ін. (Удовиченко, 2018а).

Використання у процесі створення підручників компетентнісного підходу до навчання обумовлює розв’язання проблем, які стосуються теорії підручникотворення, зокрема, структури й функцій сучасного підручника, моделювання навчально-методичних комплексів тощо, а також дидактики, зокрема, щодо конструювання змісту підручника на основі переліку ключових, загальнопредметних, предметної географічної компетенцій (Топузов, 2014).

На підставі зазначеного, пропонуємо для використання у процесі моделювання та розроблення підручників – блок-кальку сторінки, розроблену на засадах компетентнісного підходу, для навчання географії учнів у НУШ (рис. 3).

Запропонована блок-калька сторінки підручника з географії розроблена на основі отриманих результатів опитування учнів-респондентів, практичного досвіду та власних

умовиводів, сформованих на засадах компетентнісного підходу до процесу навчання у НУШ, структурного моделювання тощо. Вона містить текстову та позатекстову складові, порівняльне співвідношення яких щодо загального обсягу становить як 4:1. Так, у блок-кальці подано зображення сторінки підручника з його текстовою складовою, яка складає 70 % - 80 % від її загального обсягу, та спрямована на формування ключових, загальнопредметних, предметної географічної компетентності учнів, за допомогою використання наскрізних змістових ліній (громадянська відповідальність, підприємливість і фінансова грамотність, здоров'я та безпека, екологічна безпека і сталий розвиток) тощо (за Удовиченко, 2018b).

Позатекстова складова сторінки підручника, згідно із блок-калькою, становить 20-30%, і представлена блоками:

- картографічним (зокрема, застосування тематичних географічних карт);
- візуалізації (використання тематичних рисунків, фотографій, картинок тощо);
- self-control – самокорекції та самоконтролю як сукупності завдань для самостійного опрацювання й самоаналізу здобутих досягнень;
- блок-акцент, який обумовлює формулювання висновків і коротких узагальнень та умовиводів.

Рубрика «wow»	Картографічний блок	Словник – vocabulary								
<div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Позатекстова складова</div> <p>Блок візуалізації (рисунки, картинки, фотографії та ін.)</p>	<div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">відповідальність</div> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td colspan="4">Текстова складова</td> </tr> <tr> <td>фінансова грамотність</td> <td>безпека</td> <td colspan="2">сталий розвиток</td> </tr> </table>	Текстова складова				фінансова грамотність	безпека	сталий розвиток		<div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Позатекстова складова</div> <p>«Зона вільного розвитку»</p> <p>(інформація країнознавчого, краєзнавчого, професійного спрямування)</p>
	Текстова складова									
	фінансова грамотність	безпека	сталий розвиток							
	Ключові компетентності									
Загальнопредметні компетентності										
Предметна географічна компетентність										
	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Громадянська</td> <td>Підприємливість</td> <td>Здоров'я</td> <td>Екологічна безпека</td> </tr> <tr> <td colspan="4">Текстова складова</td> </tr> </table>	Громадянська	Підприємливість	Здоров'я	Екологічна безпека	Текстова складова				
Громадянська	Підприємливість	Здоров'я	Екологічна безпека							
Текстова складова										
Рубрика «інсайт» (творчі завдання)	Блок-акцент (висновки, узагальнення)	Self-control блок самокорекції та самоконтролю								

Рис. 3. Блок-калька сторінки підручника для навчання географії у НУШ (за Удовиченко, 2018a)

Окрім того, до позатекстової складової такої сторінки підручника запропоновано вклучити рубрики:

- «wow» – інформація на здивування, яка спрямована на мотивацію подальшого пізнання учнями тематичного навчального матеріалу;
- «інсайт» у вигляді диференційованих творчих завдань.

Доповненням позатекстової частини такої сторінки підручника є його складові міжпредметного й інтегрованого спрямування, зокрема, такі як: словник – vocabulary (гlossary) за змістом параграфу, який подається двома мовами – українською та англійською), за допомогою застосування якого реалізується компетентнісний потенціал навчального предмета, спрямований на формування таких ключових компетентностей, як спілкування державною та іноземними мовами, й, у свою чергу, міжпредметна інтеграція.

Розвиткові пізнавального інтересу, інтелектуальних і творчих здібностей учнів із питань країнознавчого, краєзнавчого, професійного (профорієнтаційного) спрямування, близьких за змістом до інформації з тексту параграфу, сприяє «зона вільного розвитку» – частина позатекстової складової сторінки підручника, де за допомогою використання ілюстрацій, картосхем, ГІС-систем і технологій, запитань К-спрямування, групи «цікаво знати» подано навчальний матеріал, який доповнює основний текст інформацією країнознавчого, краєзнавчого, професійного (профорієнтаційного) та, навіть, логістичного спрямування.

Пропоноване відсоткове співвідношення текстової та позатекстової складової змодельованої сторінки підручника залежить від складності змісту навчального матеріалу параграфу, проте наявність означених рубрик, блоків, «зон» є сталою.

У такий спосіб, застосування компетентнісного підходу в процесі створення підручників з географії для навчання учнів у НУШ (із відображенням у загальній концепції, змісті, структурі, оформленні) обумовлює врахування розробниками таких аспектів:

- спрямування змісту на формування ключових, загальнопредметних, предметної географічної компетентностей учнів;
- відображення текстової та позатекстової інформації під кутом зору чотирьох наскрізних змістових ліній (громадянська відповідальність, підприємливість і фінансова грамотність, здоров'я та безпека, екологічна безпека й сталий розвиток);
- виклад змісту з урахуванням принципів науковості, наступності, доступності, системності, систематичності, наочності, зв'язку теорії з практикою;
- інтегрування змісту навчальних предметів у темах із комплексного світобачення;
- використання диференційованого підходу в доборі завдань на формування вмінь, навиків, ціннісного ставлення та самостійного опанування учнями навчального матеріалу;
- системність використання картографічного матеріалу;
- наявність рубрик «інсайт» та «wow»;
- наявність словника термінів, глосарію;
- наявність вправ на самокорекцію та самоконтроль;
- залучення у процес оформлення матеріалів сучасних технік, технологій, освітніх інтернет-ресурсів, ГІС-систем тощо;

- наявність коротких акцентів (висновків, умовиводів) за темою;
- наявність електронної версії підручника не у віддаленому доступі (хмарному сховищі), а на носії інформації (hard-disk);
- передбачення «зони вільного розвитку» для залучення резервного супровідного матеріалу краєзнавчого, країнознавчого, професійного спрямування (за Удовиченко, 2018b).

Допомогти вчителю у реалізації компетентнісно-орієнтованого навчання географії покликаний також такий засіб навчання як навчально-методичний комплект. Він формується відповідно до контексту вивчення предмета (у нашому випадку – географії), та, окрім підручника, включає посібники, довідники, словники, атласи, практикуми, контурні карти тощо. Однак, за такого підходу, постає проблема взаємозв'язку між підручником та означеними допоміжними джерелами знань, що пов'язано із певним організаційно-методичним забезпеченням процесу навчання (наявність навчально-методичного комплексу, наповнення навчально-методичного комплекту, варіативність регіональних навчально-методичних комплексів тощо).

З огляду на це, доцільним, на нашу думку, є виокремлення в рамках матеріально-технічного, навчально-методичного забезпечення навчального предмета трьох груп навчально-методичних комплексів із географії:

- загальнопредметних, які поєднують перелік усіх наявних навчальних, практикоорієнтованих, методичних засобів навчання з географії;
- тематичних, які складаються із засобів навчання, що сприяють наскрізному опануванню та розкриттю конкретної навчальної теми;
- регіональних як сукупності засобів навчання з вивчення територіальних особливостей рідного краю (за Удовиченко, 2018a).

З огляду на те, що у сучасному освітньо-інформаційному просторі доцільним є використання підручників разом із електронними засобами навчального призначення та інтернет-ресурсами, які розширюють їх інформаційні та методичні можливості, перспективами наших подальших доповнень до логістичного та регіонального навчального географічного комплексу є використання такого інструменту як «virtual learning» із розробки відповідних тематичних інфо-блоків Е-посібників (підручників) (Udovychenko, V., Udovychenko, I., 2022).

Нагальною потребою сучасної школи є створення організаційно-процесуальних (побудова процесу навчання, що уможливує використання інформаційно-комунікаційних технологій, ГІС-систем і технологій у навчальній і позанавчальній роботі), навчально-методичних умов (розробка та використання Е-посібників, підручників; віртуальних лабораторій, практикумів; електронних тестуючих систем; інтерактивних географічних карт; диференційованих і компетентнісно орієнтованих завдань; спільний з учнями добір інструментів навчання; використання педагогічних програмних інструментів, освітніх інтернет-сервісів; мати доступ до ефективних методичних рекомендацій тощо). Це дозволяє кожному учаснику освітнього процесу самостійно знаходити необхідну інформацію й використовувати її для саморозвитку та самореалізації, розв'язання навчальних завдань й формування самоосвітньої компетентності (Єрмакова, 2006).


Сучасні динамічні зміни у суспільстві зумовлюють необхідність постійної роботи над собою кожного учасника освітнього процесу. Особливо актуальним це питання є для педагога як фахівця, фасилітатора змін, транслятора нових ідей, мобільного консультанта учнів у НУШ. Зважаючи на це, перед сучасним учителем географії постають завдання із оптимального поєднання форм, методів, засобів, прийомів побудови процесу навчання з географії, мотивування вихованців до стійкого інтересу щодо переосмислення інформації та нових форм її подання, критичного мислення, у постійній єдності суб'єктів освітньої діяльності у трисуб'єктній моделі активної взаємодії, полегшення навчання й учіння (від засвоєння найбільш близького, потім – не надто віддаленого, та, зрештою, більш віддаленого й, врешті-решт, найбільш віддаленого, а також процесу геоінформаційного світосприйняття учнем змісту навчання географії на профільному рівні – від матеріалу в підручнику до інформації у всевітній мережі інтернет. Водночас пам'ятаймо також і про те, що у технополізованому сучасному світі значні можливості перед учителем відкриває інформаційне середовище, створюючи передумови для розроблення електронних засобів навчального призначення, за умов обмеженого наявного навчально-методичного забезпечення процесу навчання географії, що, своєю чергою, спрямовано на розвиток геопросторового світосприйняття, формування навиків ефективного застосування комп'ютерних й інформаційно-комунікаційних технологій, геоінформаційної компетентності учасників освітнього процесу у НУШ тощо.

Використані джерела

- Єрмакова, І. Г. (ред.). (2006). Аналітично-прогностичний супровід формування самоосвітньої компетентності школярів: практико-орієнтований посібник. Запоріжжя: Хортицький навчально-реабілітаційний центр.
- Гончаренко, С. У. (1997). Український педагогічний словник. Київ: Либідь.
- Редько, В. Г. (2017). Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов : теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка.
- Самойленко В. М. (2013). Дидактика географії: монографія (електронна версія). Київ: Ніка-Центр.
- Топузов, О. М. (2014). Дидактична прогностика в контексті теоретико-методичного забезпечення створення сучасного підручника. Проблеми сучасного підручника, 14, 12–20.
- Удовиченко, І. В. (2018a). Концептуальні засади змісту навчання географії учнів старшої школи на профільному рівні: монографія. Київ: Педагогічна думка.
- Удовиченко, І. В. (2018b). Підручник з географії як складник навчально-методичного забезпечення закладів загальної середньої освіти. Проблеми сучасного підручника, 20, 495–503.
- Щодо видання навчальної літератури для вищої школи. (2008). Наказ Міністерства освіти і науки України від 27.06.2008 № 588. Вища школа, 8, 103–113.
- Udovychenko, V., Udovychenko, I. (2022). Lean-logistics in constructive geography: theoretical and methodological foundations. Visnyk of V.N. Karazin Kharkiv National University – Series Geography, Ecology, 57, 234–250. <https://doi.org/10.26565/2410-7360-2022-57-1>

РОЗВИТОК ЧИТАННЯ З РОЗУМІННЯМ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ЗАПИТАНЬ ТА ЗАВДАНЬ ПІДРУЧНИКА «ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА» 5 КЛАС (АВТОРИ: БІЛОСКАЛЕНКО Н.І., ФІДКЕВИЧ О.Л.)

Фідкевич Олена,
кандидат філологічних наук,
провідний науковий співробітник
відділу навчання мов національних меншин
і зарубіжної літератури,
Інститут педагогіки НАПН України,
Київ, Україна

 elena.fid@ukr.net

У Законі «Про повну загальну середню освіту» (2020 р) мету системи загальної середньої освіти в Україні визначено як забезпечення «всебічного розвитку, навчання, виховання, виявлення обдарувань, соціалізації особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій 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» (Закон, 2020).

Досягнення цієї мети здійснюється шляхом формування в учнів/учениць закладів загальної середньої освіти ключових компетентностей, які забезпечуватимуть їхню ефективність та успішність у житті. Сформованість ключових компетентностей проявляється через наскрізні уміння, серед яких чільне місце займає спільне для всіх ключових компетентностей уміння читання з розумінням, адже читання є важливим важливим способом відкриття світу дитиною, законів функціонування людського суспільства у різних сферах.

У Державному стандарті базової середньої освіти (п. 9) читання з розумінням репрезентовано як «здатність до емоційного, інтелектуального, естетичного сприймання і усвідомлення прочитаного, розуміння інформації, записаної (переданої) у різний спосіб або відтвореної технічними пристроями, що охоплює, зокрема, уміння виявляти приховану і очевидну інформацію, висловлювати припущення, доводити надійність аргументів, підкріплюючи власні висновки фактами та цитатами з тексту, висловлювати ідеї, пов'язані з розумінням тексту після його аналізу і добору контраргументів» (Державний стандарт, 2020).

У контексті вивчення зарубіжної літератури розвиток умінь читати з розумінням передбачає передусім залучення учнів та учениць до активного і продуктивного діалогу з текстом. Упродовж цього діалогу учень/учениця реагує на прочитане, пояснює свої реакції, відгукується на різні ідеї, аналізує, висуває гіпотези, прогнозує, дає оцінки, висноває. У такий спосіб поступово у дітей формуються навички критичного читання як способі опрацювання текстів, що передбачає усвідомлене сприйняття прочитаного й формування та висловлення власної думки про нього. Таке читання дає можливість обмірковувати текст і свої думки стосовно тексту, а також причини, які пояснюють власну позицію.

Учень/учениця вчиться ставити мету читання, використовувати різні види читання для досягнення мети, акцентувати увагу на структурних елементах тексту, визначити організацію тексту, відповідати та ставити запитання за текстом, аргументовано висноувати.

Важливо розуміти, що сприйняття художніх текстів учнями/ученицями відрізняється від сприйняття наукових, науково-популярних текстів передусім тим, що вони мають емоційну і естетичну складову. Тому і сприйняття змісту літературних творів не має бути спрощеним і репродуктивним. Автори підручників, учителі мають урахувати емоційні та естетичні враження дитини від художнього твору у процесі його вивчення, адже саме художня картина світу, представлена письменником готує виникнення інтелектуальної рефлексії та формує здатність розуміти ідеї, проблематику твору, авторську позицію.

Важливу роль у розвитку умінь читання з розумінням має відігравати шкільний підручник з літератури як основна навчальна книга. Наведемо приклад реалізації завдання розвитку умінь читання з розумінням через систему запитань у підручнику «Зарубіжної літератури» 5 клас авторів Богданець-Білоskalенко Н.І., Фідкевич О.Л. у процесі опрацювання народної французької казки «Донька дроворуба» (Богданець-Білоskalенко, Фідкевич, 2022). Тексту казки у підручнику передує невеличкий навчальний текст, у якому в доступній формі визначено особливості французьких народних казок та ідейно-тематичну специфіку казки «Донька дроворуба», тлумачиться теоретичне поняття «мандрівний сюжет», яке відтворено у цій казці та яке буде актуалізовано у процесі роботи з її текстом.

Запитання та завдання до тексту подано в підручнику в певній послідовності.

1. Чим зацікавила вас ця казка? Якими ви уявляєте її героїв/героїнь?
2. Чим відрізняється Маріон від своїх сестер? Чому вона погодилася поборатися із Чудовиськом?
3. Чому Маріон послухалася своїх сестер, а не чоловіка? Чи завжди потрібно подожуватися на чийсь пропозиції?
4. Які неймовірні пригоди відбуваються з Маріон?
5. Які чарівні сили їй допомагають? Чому вони стають жінці в пригоді?
6. Які події повторюються в казці? З якою метою використано ці повтори?
7. Знайдіть зачин і кінцівку. Яку роль вони відіграють?
8. Визначте основну ідею казки.

9. Складіть план казки та перекажіть її стисло з метою зацікавити нею друзів і своїх близьких (усно).

10. Які риси характеру об'єднують падчерку із «Пані Метелиці» і Маріон?

11. Прочитайте українські народні казки «Наречений вуж»; «Рак неборак та його вірна дружина». Чим вони подібні до казки «Донька Дроворуба»?

12. Дайте розгорнуту письмову відповідь на запитання: «Що допомогло Маріон досягти своєї мети?»

У цій системі кожне із завдань має свою дидактичне завдання. Перше запитання – це актуалізація емоційного сприйняття твору дітьми, їхньої уяви.

Друге та третє спрямовані на виявлення сприйняття твору, перевірки розуміння дітьми мотивів поведінки персонажів казки. Ставлячи такі запитання, необхідно враховувати важливість проблематики твору особисто для дітей, звертатися до їхнього особистого досвіду (Запитання №3).

Четверте – сьоме запитання мають на меті опрацювання сюжету казки та визначення його ролі у висвітленні ідейного спрямування твору. Ці запитання до казки мають двокомпонентну структуру (складаються із двох запитань, при цьому друге запитання «розгортає» перше та спрямовано на усвідомлення функцій елементів композиції у розгортанні сюжету). Важливо, щоб відповіді на ці запитання учні\учениці супроводжували цитатами із тексту у якості аргументів на підтвердження своєї думки. Ця робота готує дітей до осмислення ідеї твору та дає можливість відповісти на восьме запитання.

Завдання 8–9 спрямовані на розвиток умінь скласти план та відтворювати зміст казки, визначаючи мету переказу, на розвиток умінь порівняння персонажів різних казок (зарубіжних і українських) з метою розширення контексту казки, давати письмові розгорнуті відповіді на проблемні запитання.

Така система завдань «від емоційного сприйняття до аналізу авторського тексту та створення власних текстів» забезпечує продуктивний діалог з твором, дає учням і ученицям можливість висловити свої судження щодо нього, розвиває навички критичного мислення, творчу уяву, формуючи важливе вміння читання з розумінням, яке забезпечує навчальну ефективність учнів/учениць не тільки на уроках літератури, а й на уроках інших предметів.

Використані джерела

Богданець-Білоskalенко, Н. І., Фідкевич, О. Л. (2021). Зарубіжна література: підручник для 5 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: Грамота. https://pidruchnyk.com.ua/1687-5_zarlit_bogdanec.html


Державний стандарт базової основної освіти, 2020. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>

Закон України «Про повну загальну середню освіту», 2020. https://urst.com.ua/act/pro_povnu_zagalnu_serednyu_osvitu

ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДЕРЖАВНОЇ УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ

Шевчук Лариса,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник
відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури,
Інститут педагогіки
Національної академії педагогічних наук України,
м. Київ, Україна

 sh_l_m@ukr.net

Для сучасної системи загальної середньої освіти України характерна певна специфіка програмно-методичного забезпечення – використання освітніх і типових (модельних) програм, навчальних програм, розроблених у попередні роки.

На сайті Міністерства освіти і науки України розміщено таке трактування поняття «освітня програма»: «єдиний комплекс освітніх компонентів, спланованих і організованих закладом загальної середньої освіти для досягнення учнями результатів навчання», розроблений на основі Державного стандарту загальної середньої освіти відповідного рівня, схвалений педагогічною радою закладу освіти та затверджений директором. Освітня програма містить інформацію про вимоги до здобувачів освіти, які розпочинають навчання; опис загального обсягу навчального навантаження й очікуваних результатів та його конкретизацію у вигляді переліку освітніх галузей, предметів, дисциплін, їх зміст та послідовність вивчення тощо; деталізацію форм навчання та ін.

Для сьогодення характерне використання типових (модельних) освітніх програм, затверджених Міністерством освіти і науки України, у яких відображено Типовий навчальний план; розмежовано інформацію про мету й зміст навчання, очікувані результати навчання здобувачів освіти відповідно до освітніх галузей.

З 2022 року поетапно упроваджуються такі модельні навчальні програми для навчання української мови, як державної учнів 5–9 класів нової української школи:

- «Українська мова для класів з навчанням молдовською мовою. 5–9 класи» (автори: Свінтковська С., Верготі Л., Ткаченко С., Цимбал Т.);
- «Українська мова для класів з навчанням румунською мовою. 5–9 класи» (автори: Фонарюк Т., Кульбабська О., Філіп Ю., Костіна-Кніжницька А., Сиротюк О.);
- «Українська мова для класів з навчанням угорською мовою. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Гнаткович Т., Шумицька Г., Борисова Є., Лукач А.);

▪ «Українська мова для класів з навчанням угорською мовою. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Черничко С., Певсе А., Кордонець О., Барань Є., Чонка Т., Павлович Ю., Беца С., Кантор С., Кейзі-Бак С., Копас І., Павлович О., Стець М., Чейке О.).

Модельним навчальним програмам притаманні певні відмінності. Наприклад, у модельній навчальній програмі «Українська мова для класів з навчанням угорською мовою. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори-укладачі: Черничко С., Певсе А., Кордонець О., Барань Є., Чонка Т., Павлович Ю., Беца С., Кантор С., Кейзі-Бак С., Копас І., Павлович О., Стець М., Чейке О.) описано компетентнісний потенціал предмета — ключові компетентності та відповідне формування вмінь і ставлень при засвоєнні предмета. Спостерігаються також відмінності, зумовлені специфікою рідної мови та результатами її порівняння з українською мовою.

Щодо попередніх версій програм варто зазначити, що у 2017 році було затверджено оновлені навчальні програми з української мови для класів з навчанням мовами корінних народів, національних меншин закладів загальної середньої освіти. Зокрема це навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням молдовською мовою, польською мовою, російською мовою, румунською мовою, угорською мовою (програми розміщені на сайті Міністерства освіти і науки України у розділі «Навчальні програми для 6–9 класів»).

Водночас учителі мають можливість створювати навчальні програми для навчання української мови як державної на основі Державного стандарту базової середньої освіти, дотримуючись низки вимог та враховуючи відповідні рекомендації й поради. Зокрема, у пояснювальній записці окреслити мету й завдання предмета або курсу, перелічити й описати змістові лінії тощо. Навчальний матеріал подати лінійно, концентрично або об'єднавши у блоки, що зумовлює послідовне викладення навчального матеріалу з поступовим ускладненням, повторне вивчення окремих розділів і тем з розширенням та поглибленням змісту, забезпечення альтернативи або надання можливості заміни окремих розділів або тем. Важливо окреслити зміст навчального предмета, очікувані результати, рекомендовані види навчальної діяльності. Обов'язковим є дотримання наступності у вивченні української мови учнями 4-го класу і 5-го класу.

Необхідно також підкреслити, що розроблення навчальних програм для вивчення української мови як державної (зокрема тих, які використовують у закладах освіти із навчанням мовами національних меншин) потребує від потенційних авторів досконалого володіння як українською мовою, так і мовою, яка є рідною для учнів, що необхідне для врахування у процесі навчання студентів педагогічних закладів вищої освіти, підвищення кваліфікації й перепідготовки учителів.

Використані джерела

Гнаткович, Т., Шумицька, Г., Борисова, Є., Лукач, А. (2022). Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням угорською мовою. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni>.

prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5–9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mov.dlya.klasiv.z.uhor.mov.5–9-kl.Hnatkovych.ta.in.14.07.pdf

Навчальні програми для 6–9 класів. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5–9-klas>

Освітні програми. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi>

Свінтковська, С., Верготі, Л., Ткаченко, С., & Цимбал, Т. (2022) Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням молдовською мовою. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5–9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.dlya.klasiv.z%20mold.mov.5–9-kl.Svintkovska.ta.in.14.07.pdf>

Фонарюк, Т., Кульбаська, О., Філіп, Ю., Костіна-Кніжницька, А., Сиротюк, О. (2022). Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням румунською мовою. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5–9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.dlya.klasiv.z.rum.mov.5–9-kl.Fonaryuk.ta.in.14.07.pdf>

Чейке, О. (2022). Модельна навчальна програма «Українська мова для класів з навчанням угорською мовою. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5–9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.dlya.klasiv.z.uhor.mov.5–9-kl.Chernychko.ta.in.14.07.pdf>

Черничко, С., Певсе, А., Кордонець, О., Барань, Є., Чонка, Т., Павлович Ю., Беца, С., Кантор, С., Кейзі-Бак, С., Копас, І., Павлович, О., Стець, М.,

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНШОМОВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ 7–9 КЛАСІВ ГІМНАЗІЇ

Яковчук Михайло,

науковий співробітник

відділу навчання іноземних мов,

Інститут педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна



mjakow978@gmail.com

Проблему реалізації комунікативних цілей через оволодіння вміннями монологічного мовлення досліджували такі науковці в галузі методики владання іноземних мов, як Л. В. Калініна, В. А. Бухбіндер, В. Л. Скалкін, С. Ю. Ніколаєва, С. В. Гапонова та ін. За Бухбіндером В. А., монологічне мовлення слугує для реалізації різних комунікативних цілей, для повідомлення інформації, для впливу на слухача через аргументацію а також спонукання до дії чи запобігання дії (Buchbinder, Strauß, 1986, с. 178).

Аналіз тематики і вимог чинних навчальних і модельних програм (Редько та ін., 2021, с. 39) дає змогу окреслити уміння в монологічному мовленні, які мають демонструвати учні за результатами навчання в 7–9 класах. Розглянемо їх на прикладах декількох тем:

Тема: «Я, моя родина, мої друзі»

Уміння у монологічному мовленні:

▪ описувати своє найближче оточення (друзів, членів сім'ї), їхню зовнішність і риси характеру, професії;

- пояснювати обов'язки членів сім'ї по дому;
- планувати траєкторію власного життя;
- наводити приклади свого внеску в життя громади.

Тема: «Харчування»

Уміння у монологічному мовленні:

- описувати свій раціон та типове шкільне меню;
- розповідати про способи приготування їжі;
- пояснювати, які страви подобаються й чому;
- описувати традиційні страви в Україні та в країні мови, що вивчається, здійснювати їх порівняння.

Тема: «Кіно і театр»

Уміння у монологічному мовленні:

- розповідати про відвідування кіно(театру);
- пояснювати правила поведінки у закладах культури;
- описувати сучасний театр;
- розповідати про свій улюблений фільм, свою улюблену виставу, своїх улюблених акторів;
- висловлювати свої враження, почуття та емоції

Тема: «Україна»

Уміння у монологічному мовленні:

- описувати визначні місця в Україні (знакові архітектурні та географічні об'єкти тощо);
- порівнювати столиці України та країни мови, що вивчається;
- висловлювати свої враження, почуття та емоції;
- розповідати про міста України, коментувати статистичні дані;
- порівнювати типові для різних культур вербальні та невербальні норми поведінки;
- розповідати про свята та їх символи, описувати своє улюблене свято

Проаналізувавши зміст чинних підручників з іноземних мов для учнів 7–9 класів, можна зробити висновок, що там представлені всі сфери і тематика спілкування, мовний і мовленнєвий матеріал, окреслені змістом навчальних програм відповідно до компетентнісного підходу. Методи, форми і способи діяльності, пропоновані змістом підручників для пред'явлення, активізації та контролю рівня засвоєння навчального матеріалу, спрямовані на оволодіння учнями іншомовним спілкуванням в усній та письмовій формах, узгоджуються з основними положеннями компетентнісно орієнтованого навчання і сприяють формуванню мовленнєвих умінь і навичок учнів 7–9 класів.

Найтипівіші з них спрямовані на формування в учнів таких умінь:

- надавати необхідну інформацію;
- логічно вибудовувати монолог відповідно до запропонованої теми/ситуації;
- активізувати у спілкуванні нові мовні (фонетичні, лексичні і граматичні) одиниці.

Широко у змісті підручників представлені вправи та завдання на розвиток монологічного мовлення, де очікувані висловлювання представлені переважно в монологах-описах та монологах-розповідях. Наведемо приклади творчих монологічно спрямованих завдань, які певною мірою сприяють розвитку умінь спілкування:

- Розкажи про інтереси та захоплення сучасної молоді.
- опиши шлях до професії своєї мрії.
- Розкажи про важливість сучасних засобів масової інформації.

Проте, учні в 7–9 класах здебільшого ще не готові досить вільно продукувати у формі лінійної послідовності розповіді, історії або описи, детально розповідати про власний досвід, описуючи почуття та реакцію і стисло аргументувати та пояснювати власні думки, плани, дії, що передбачено вимогами чинних навчальних і модельних програм.

Відповідно до компетентнісного підходу, тематики та вимог навчальної програми нами був створений та науково обґрунтований комплекс вправ і завдань для навчання монологічного мовлення в 7–9 класах гімназії, який був успішно апробований у шкільній практиці. Розроблені вправи та завдання орієнтовані на розвиток десяти ключових компетентностей учнів, передбачають поступовий перехід від формування умінь робити зв'язні повідомлення за певною ситуацією в межах визначених сфер спілкування до формування вміння висловлюватися в певних сферах спілкування і тематики; достатньо повно передавати зміст прочитаного, побаченого або почутого, висловлюючи й обґрунтовуючи своє ставлення до осіб, подій, явищ, про які йдеться; брати участь у дискусіях, логічно й аргументовано висловлюватися з обговорюваних проблем, доводити свою точку зору і своє ставлення до них, що дає змогу проаналізувати володіння мовленнєвими вміннями і навичками учнів. Пропонований комплекс передбачає такі типи вправ і завдань:

1. Підготовчі вправи:

а) імітація:

▪ перетворення й перероблення текстового матеріалу (з точним дотриманням або без дотримання заданої мовної форми);

▪ з частковим перетворенням структур (механічні підстановки);

б) зміна виду структур на основі логічних операцій (трансформація, синонімічна й антонімічна заміна, дистрибуція тощо).

в) конструювання структур:

▪ за зразком;

▪ без зразка;

г) комбінування та групування структур.

2. Мовні вправи:

а) розвиток підготовленого мовлення. Повна зміна й доповнення висловлювання:

▪ з опорою на формальні ознаки (план, заголовки параграфів, ключові слова тощо);

▪ з опорою на джерела інформації;

- з опорою на вивчену тему;
- б) розвиток непідготовленого мовлення:
 - з опорою на джерело інформації (текстова інформація рідною мовою, зображення, не озвучений фільм тощо);
 - з опорою на життєвий досвід учнів (на прочитане або побачене, висловлюючи власне судження, думку, описуючи фантазію тощо).

На цьому рівні учні повинні вміти:

- визначати за різними ознаками найголовнішу інформацію;
- вибирати правильне рішення з двох зовсім різних за значенням;
- синтезувати, спираючись на мовленнєвий досвід і різноманітні асоціації;
- послідовно розвивати й вибудовувати свої думки;
- висловлювати одну й ту ж думку різними мовними засобами;
- переносити знайдене рішення в нові ситуації.

Проектна діяльність, як одна з педагогічних технологій, також є одним з прийомів продуктивного навчання монологічного мовлення, що сприяє розвитку активного самостійного мислення здобувачів освіти і орієнтує їх на спільну дослідницьку роботу та реалізації компетентнісного підходу.

Наведемо інші приклади завдань-проектів, спрямованих на розвиток монологічного мовлення:

Тема: «Природа і погода»

- Umweltprojekt der Jugendlichen
- Was können wir selber für die Umwelt tun? Arbeiten Sie in Gruppen und gründen Sie eine imaginäre Organisation. Gehen Sie dabei auf die folgenden Punkte ein:
 - Ziele;
 - Aufgaben;
 - Regeln des umweltbewußten Verhaltens;
 - Strafen;
 - Finanzierungsquellen
 - Können Sie diese Idee in das reale Leben umsetzen? Begründen Sie Ihre Meinung.

Для розвитку непідготовленого мовлення доцільно створювати певні умови, а саме навчальну ситуацію, що є сукупністю умов мовленнєвих і немовленнєвих, необхідних і достатніх для того, щоб здійснилася мовленнєва дія, яка є однією з таких умов. У ситуаційних завданнях моделюються мовленнєві ситуації, тобто створюються умови, які залучають учнів у процес спілкування, мотивуючи їхні дії. Для наближення до життя створюваних на уроці ситуацій необхідно добирати такі з них, які є зрозумілими для учнів у межах програмової тематики для 7–9 класів і не вимагають додаткових пояснень. Для ілюстрації вище сказаного наведемо розроблені нами окремі приклади мовленнєвих ситуацій на розвиток монологічного мовлення відповідно до тематики.

Уяви, що ти агент туристичного бюро. Запропонуй своїм німецьким друзям подорож до України і переконай їх у цій необхідності.

Твій іноземний друг (твоя іноземна подруга) розповідає про свої плани на майбутнє і хоче дізнатися, що ти плануєш на майбутнє. Розкажи їй:

- Які твої плани на майбутнє?
- Чи хочеш ти залишитися в школі після 9класу або продовжити навчання в іншому закладі?

- Ким ти хочеш стати?
- Чи потрібні тобі знання іноземної мови для майбутньої професії?

Отже, перед тим, як перейти до вправ безпосередньо на розвиток монологічного мовлення, повинні бути виконані вправи на розвиток вміння конструювати фрази (імітаційні вправи, вправи на підстанову, трансформаційні вправи, конструктивні вправи, перекладні вправи, запитально-відповідні та реплік). Далі мають бути вправи на розвиток навичок і умінь монологічного мовлення (опис картинок, репродуктивні вправи, ситуативні вправи, дискусивні вправи, композиційні вправи).

Розроблені вправи і завдання передбачають досягнення учнями результатів навчання іншомовного спілкування, визначених Державним стандартом базової освіти і модельною навчальною програмою з іноземних мов для 7–9 класів гімназії.

Використані джерела


Редько, В. Г. та ін. (2021). Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. Рекомендовано МОН України: наказ від 12.07.2021 р. № 795. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20306%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Redko.ta.in.14.07.pdf>

Buchbinder, V. A., Strauß, W. H. (1986). Grundlagen der Methodi des Fremdsprachenunterrichts. Von. 1. Aufl. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.

ЯК ВИКЛАДАТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ ГЕОГРАФІЮ ТА ЕКОНОМІКУ (ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО ЗМІСТУ НАВЧАННЯ)

Яценко Володимир,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу навчання географії
та економіки, Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 iatsenko_v@ukr.net

У вересні 2020 року було прийнято Державний стандарт базової середньої освіти (Держстандарт-2020). На основі Держстандарту-2020 розробляються Типова освітня програма (ТОП) та Модельна навчальна програма (МНП). Основні поняття, які досліджують учні/учениці з географії — природа, суспільство. Відповід-

но до Держстандарту-2020 функції картографії було надано гуманітарним наукам. Головна мета інтегрованого змісту навчання географії та економіки — дослідження впливу географічних закономірностей на суспільне життя та економічна оцінка природних ресурсів і умов.

Яке сучасне методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного стану? По-перше, акцент робити на вивченні міждисциплінарних географічних або економічних понять, наприклад, спільних для геофізики, геохімії, геодезії, економічної географії та ін. По-друге, більше навчального часу виділяти для практичної реалізації засвоєння методів дослідження. Наприклад, картографічного, системного методу, експерименту тощо. По-третє, в освітній практиці закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) під час вивчення курсів за вибором інтегрованого змісту з географії та економіки приділяти увагу загальним темам (проблемам) досліджень, що систематично дозволить сформувати природничо-наукову картину світу. Насамкінець (по-четверте), на основі самостійної освітньої діяльності учнів/учениць створюються концепти розуміння географічних і економічних закономірностей та їх прояв в глобальних процесах у економічних, соціологічних й демографічних аспектах.

Як викладати географію та економіку в умовах воєнного стану? Це доволі проблематичне питання, адже ніхто з педагогів та адміністрації ЗЗСО, пересічних громадян України не знає напевно, коли завершиться воєнний стан. У цьому і проблема, що сучасна українська освітня система стоїть перед різноманітними глобальними викликами. І не завжди освітня система окремо взятої країни вийде із складної ситуації гідно. Усе залежить від соціально-економічного стану в країні, геополітичних подій та інших чинників, які так чи інакше, впливатимуть на ці процеси. Ми спробували проаналізувати на основі доступних джерел, що воєнний стан значить для України. І вийшло те, що ми можемо побачити у таблиці 1.

Таблиця 1

Що воєнний стан значить для України (орієнтовні проблеми (теми) для дослідження)

Забруднення	Відходи	Бідність	Демографічні проблеми	Економічні проблеми	Екологічні втрати
У повітря викинуто >50 т шкідливих речовин. Наприклад, CO ₂ зберігається до 200 років	В Україні щорічно викидають 474 млн. т ³ відходів (95% шкідливі)	25–60% осіб опиняється за межею крайньої бідності	36,7 млн. осіб (ООН, 20.04.23). збільшився попит на препарати для абортів (09.02.23)	Втрата >13 млн. т елеваторних потужностей (24.07.23); Знищення зрощувальної системи	Підриг водосховищ (Оскільське, Каховське)

У воду потрапило >11 тис. нафтопродуктів	Зі сміттєзвалищ виділяється СН4 (метан) у 20 разів сильніший СО2	Відсутність водозабезпечення	Дефіцит кадрів в освіті і науці	Закриття виробничих потужностей (див. регіонально)	Масова загибель дельфінів у Чорному морі >20–50 тис.
Прорвано нафтопровід на Закарпатті (30.09.23)	Пластик не розкладається до 500 років	Під загрозою викрадення, мародерства, незаконного вивезення 53 типів об'єктів (28.06.22)	Торгівля людьми — >46 тис. осіб (04.04.23)	Релокація підприємств. Наприклад, 68 підприємств переміщено до Київської обл. (09.03.23)	Руйнація біосферних об'єктів. 20% тер. Зникнення 600 видів тварин, 880 видів рослин
Заміновано 30% земель (174 тис. км ²) — 470 тис. га у 9 областях	Зруйновано 149,3 тис. житлових будинків (25.01.23)	< \$1,90 за день	60 тис. дітей втратили батьків (05.10.23)	Ухилення від податків. Наприклад, «відмивання» тінювих прибутків грального бізнесу (10.03.23)	Пожежі >23,3 тис. га лісів; торфовищ
Заопленено >13 тис. га земель (01.04.23)			Спахи гострих інфекційних хвороб (гепатит А, холера, шигельози)	Мародерство >80,5 тис. справ (09.02.23)	

Тематика учнівських досліджень Сталий розвиток	Харчові відходи Відходи пластику Мелаті Війсен заснувала ініціативу «Па-па, пластикові кульочки» в 10 років!	Вибір професії та підприємництво	Повернення українських біженців Підготовка і передпідготовка кадрів Усиювлення дітей Профілактика інфекційних хвороб	План відновлення України	Вибір професії біологів, екологів, лісників
---	--	----------------------------------	---	--------------------------	---

Ми усвідомлюємо, що представлені теми або проблеми охоплюють світ і Україну. Але це саме ті теми (проблеми), на які учителю слід акцентувати увагу, під час навчання інтегрованих курсів за вибором з природничих наук. Якщо порівняти з традиційною системою навчання, то власне не побачимо великої різниці. Наші поступи до інновацій, креативності, прогресу загалом мінімальні у порівнянні з 2000-ми роками. Але розгляд даних проблем носить тут узагальнений характер (регіональний рівень), а учитель спільно з учнями/ученицями їх має розглянути в локальному застосуванні. І в цьому інша методична складність, треба почати працювати з реальними навчальними проектами, ідеями, залучати усіх учасників місцевої громади, і найважче — показувати на власному прикладі як треба діяти. Наприклад, наукові працівники Університету Лідса (Велика Британія) у грудні 2020 року представили деякі результати своїх наукових досліджень (Giuliano Maselli Locosselli, Roel J. W. Brienен, Melina de Souza Leite and Marcos Buckeridge, 2020). Вони цінні для нас тим, що обґрунтовують антропогенний вплив на природу. Для демонстрації їхніх наукових висновків застосуємо ланцюжок змін: глобальне потепління (I) — збільшення CO₂ (II) — пришвидшення фотосинтезу (III) — зменшення кількості опадів спричинюють посухи (IV) — зменшення кількості запилювачів через вирубку лісів (V) — збільшується кількість шкідників (VI) — зменшується урожайність сільськогосподарських культур, зокрема, оливок, кави, кукурудзи... (VII). Загалом представлений ланцюжок змін природи має свої етапи і підетапи розвитку, тобто, це доволі складний для розуміння учнями/ученицями незворотній на сьогодні природний процес, який постійно змінює свої основні показники, регресує далі, тощо. Але для вчених стали трішки несподіваними результати тривалості життя дерев. Виявилось, що в топічних широтах дерева росли швидше, в помірних відповідно повільніше. Але коли температура підвищується понад 25,4 °C зменшується тривалість життя дерев. Причини вчені не змогли назвати, припускають, що можливо дерева витрачають більше води та інших ресурсів на охолодження листя та інші тканини. І тому майже зникають так звані зелені легені планети — амазонські, конголезькі та індонезійські лісові масиви. Головною причиною ми завжди називаємо вирубку лісів, але в природі все набагато складніше побудовано.

Ви можете запитати, а яким чином це може стосуватися України? І тут ми повинні наразі усвідомити, що глобальні процеси змінюють не лише далекі від нас цілі території, а також наші українські території. На те вони і глобальні, що охоплюють увесь світ. Що ми можемо спостерігати на півдні України, і зменшення кількості опадів, суховії, посухи, що своєю чергою змінює кліматичні, ґрунтові, водні умови вирощування сільськогосподарських культур. Наприклад, вже сьогодні на Херсонщині можна спостерігати субтропічні умови, які рано чи пізно, спонукають українських аграріїв висаджувати теплолюбні рослини. Чи довго чекати? Покаже час.

Для учителів можна надати такі основні рекомендації:

- якщо це передбачено модельною навчальною програмою (МНП), більшість практичних робіт проводити на відкритому повітрі, за сприятливих погодних умов із обов'язковим дотриманням безпекових вимог;
- теоретичні матеріали доцільніше опрацювати онлайн.

Методика дистанційного навчання ґрунтується насамперед, на розвитку цифрових навичок, використанні педагогічних можливостей онлайн-навчання, освоєння змішаних форм онлайн-навчання, робота в команді, визначення достатнього об'єму навантаження, отримання регулярного зворотного зв'язку, наповнення електронного портфоліо, електронні навчальні ігри та інше.

Для учнів/учениць ключ до особистісного розвитку поки, що залишається один — читання книг, від традиційних паперових навчальних підручників, посібників до електронних спеціалізованих сайтів відповідної тематики дослідження.

Тут необхідно пам'ятати, що лише у партнерстві, співдружності учителя — учнів/учениць можливий розвиток творчості, наприклад, виготовлення саморобних приладів з фізики, хімії, біології та географії; навчання вмінь самостійно навчатися, основне — встановлювати мету, відстежувати власний поступ, робити висновки.

Для батьків — це відчувати тонку грань тих чи інших мотиваційних аспектів, щоб їхні діти були зацікавлені з п'ятого класу, а не коли вже гостро стоїть вибір — складати/не складати ДПА/ЗНО (національний мультипредметний тест), і що робити далі?

Для учителів, з метою мотивування здійснювати пошуки та реалізовувати освітні цифрові проекти, більша комунікація в соціальних мережах тощо.

Для адміністрації ЗЗСО важливим аспектом буде систематична робота з провайдерами інтернету; як свідчить досвід дистанційного навчання, в Україні 2020–2023 рр. не у всіх ЗЗСО було дотримано принципу рівного доступу до якісної освіти.

Якщо узагальнити вище викладене, то кожен учитель може самостійно визначитись, який необхідно отримати результат навчання на основі використання різноманітних джерел інформації.

Використані джерела

- Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
- Giuliano Maselli Locosselli, Roel J. W. Brienens, Melina de Souza Leite and Marcos Buckeridge. (2020). Global tree-ring analysis reveals rapid decrease in tropical tree longevity with temperature. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. <https://www.pnas.org/doi/10.1073/pnas.2003873117>

Секція IV

ПЕДАГОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ МУЗЕЇВ У ПОДОЛАННІ ОСВІТНІХ ТА НАВЧАЛЬНИХ ВТРАТ В УМОВАХ ВІЙНИ



ТЕРАПЕВТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ МУЗЕЮ У РОБОТІ З ВПО

Караманов Олексій,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,
Львівський національний університет імені Івана Франка,
м. Львів, Україна

 ank@online.ua

Сучасний музей у глобальних вимірах своєї роботи з відвідувачами завжди враховує актуальну ситуацію у соціумі. В умовах війни він не повинен бути осторонь різних соціальних процесів, адже здатний аналізувати, прогнозувати та пояснювати процеси взаємодії людей, впливати на формування громадянського суспільства, займатися терапевтичною діяльністю.

Унаслідок військових дій в Україні з'явилася нова категорія громадян зі статусом внутрішньо переміщених осіб (ВПО), які були змушені або зобов'язані втекти або покинути свої домівки або місця звичного проживання. Очевидними є потреби таких людей, адже здебільшого вони є дезорієнтовані, емоційно та фізично виснаженими, пригніченими, тривожними, а отже, потребують невідкладної допомоги.

Таку допомогу може запропонувати відповідно сконструйоване середовище музею. Відомо, що сучасне освітнє середовище — це складна система, що акумулює інтелектуальні культурні, методичні, організаційні та технічні ресурси та сприяє розвитку і формуванню творчої, соціально розвиненої особистості.

Середовище музею може створювати особливий тип взаємодії з ВПО у процесі їх адаптації до нового місця перебування, інтеграції у соціум, диференціації власних потреб та інтересів, практичної допомоги для покращення емоційного стану.

Особливо це стосується дітей вимушено переміщених осіб, які потребують позитивного емоційного спілкування, взаємодії з усіма учасниками процесу навчання як в межах школи так і у позашкільних закладах освіти, особистої ідентичності, відчуття прив'язаності та приналежності до колективу.

У цьому контексті музей може організувати спеціальну програму, спрямовану на застосування спеціальних культурних практик у межах творення психологічно комфортного середовища адаптації та безпеки

На основі участі у роботі з ВПО в музейних закладах у межах проєкту ОДОС («Організація доступного освітнього середовища для вимушено переміщених осіб в умовах воєнного стану в Україні») нами запропоновано модель «Занурення у спільну діяльність та адаптивність»: емоційно-підтримуюче середовище». Особливого значення ця модель може мати для дітей ВПО, які постраждали від війни (у межах поєднання з навчанням у школі), а також їх батьків для адаптації та психологічного відновлення. Особливості функціонування такого середовища акцентують увагу на

емоційному психологічно комфортному кліматі комунікації. Воно базується на повазі й толерантності, адже усі учасники середовища повинні поважати та приймати один одного, незалежно від їхнього минулого та культурних особливостей, а також емпатії та турботі, що об'єднує прагнення розуміти та допомагати іншим, особливо тим, хто пережив травматичні події.

У контексті музейної та музейно-педагогічної діяльності для відповідного терапевтичного ефекту ми можемо використовувати групові заняття — проведення групових сесій для дітей та дорослих з використанням особливого «занурення в епоху», щоб вони могли обговорити свої емоції та досвід з іншими, що пережили схожі події, на основі роботи з символічними музейними предметами; різні активні інтеграційні заходи з використанням методів арт-терапії — наприклад, ізотерапія, наратив, казкотерапія, музикотерапія, мандалотерпія; спеціалізовані музейно-педагогічні програми, спрямовані на розвиток психологічної резильєнтності та міжособистісних навичок комунікації.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ РЕГІОНАЛЬНИХ МУЗЕЇВ У ПЕРІОД ВІЙНИ (ДОСВІД КЗ «МЕНСЬКОГО КРАЄЗНАВЧОГО МУЗЕЮ ІМ. В. Ф. ПОКОТИЛА»)

Крутий Віталій,

директор,

Комунальний Заклад «Менський краєзнавчий музей ім. В. Ф. Покотила»

Менської міської ради,

м. Мена. Чернігівська обл.

 museum.mena@gmail.com

Через півтора року з початку повномасштабної російської агресії регіональні музеї значно змінили підходи до своєї роботи. На першому етапі для нашого музею постала основне завдання опломбувати фонди, сховати найцінніші експонати до підвалу, сприяти безпеці персоналу. На жаль, частина персоналу виїхала за кордон та не повернулася.

Уже на початку березня 2022 року наш музей повертається до змішаного формату роботи, адже деякі працівники працювали віддалено. При музеї діє туристично-краєзнавчий гурток «Юні краєзнавці», але повноцінно роботи відновити не вдалося. Проте гуртківці через своїх знайомих збирали інформацію про рух колон ворожої техніки, записували свідчення очевидців. Згодом цей матеріал увійшов до збірника «Чернігівщина в умовах окупації».

На початку травня 2002 року ми повністю відновили діяльність. Команда ГО «Спілка жінок Менщини» спільно з нашим музеєм подало заявку на проєкт від «Спілки ініціатив Чернігівщини». На той момент на території громади проживало

близько 7 тис. внутрішньо переміщених осіб, майже половина з них діти шкільного віку. Сума проекту 25 тис. грн. мала покрити транспортні та харчові витрати для всіх учасників. Першим кроком у реалізації стало оперативне дослідження потреб переміщених осіб та можливості їх долучення до культурного та історичного життя нашого краю. У соцмережах поширювалась інформація про можливість організації подорожей нашим краєм. «Менщина туристична» з 2017 року на постійній основі організовує подорожі як у межах краю, так і в інші регіони. Було розроблено та впроваджено 7 веломаршрутів. Участь брали переважно діти шкільного віку та їхні батьки. Акцент ставився на унікальності нашого краю, місцях бойових дій за аналогію 2022 року з подіями 1917–1921 рр. та Другої світової війни (Калібаба, Соляник, 2003).

Паралельно розпочали роботу над проектом «Менські говірки». Грантодавцем виступили «Громадські ініціативи України» за сприяння Національного фонду підтримки демократії (NED). Масштабна діяльність мала залучити бібліотеки, школи, музеї та небайдужих громадян. Робота йшла в декількох напрямках, так при шкільних музеях та бібліотеках були проведені опитування серед людей старшого покоління. Збирались старі вже маловживані слова на Менщині. Активна молодь, у тому числі гурток «Юні краєзнавці» з працівниками преси, брали інтерв'ю з людьми, які свого часу займалися цією проблематикою. Було зібрано більше 500 слів, з них вибрано 80, які увійшли до збірки «Менські говірки» та нині перетворені на настільну гру за принципом доміно, де на кожній карточці є слово та зображення. Загалом було випущено 150 екземплярів, планується ще випуск через високий попит. Безкоштовно кожний навчальний заклад та бібліотеки отримали екземпляри гри. Зараз точно відомо, що гра постійно використовується на уроках краєзнавства та під час виховних годин. Фінальним етапом стали презентації та випуск двох відеороликів про проект.

У травні–вересні 2023 року разом з активною молоддю та гуртківцями реалізований проект «Дерев'яні Очі Менщини», ця ідея музею та молоді передбачала дослідження, відцифрування та виготовлення пазлів дерев'яного мережива (лиштви) вікон, фронтонів будинків. Разом із музеєм було проведено шість експедицій та презентацій. Для найменших учнів було виготовлено розмальовки зі зразками мережива (1000 штук). Результати проекту були успішно представлені на фестивалі, що проходив 22–24 вересня у Мистецькому Арсеналі (Київ) під назвою «НЕОсвітній Арсенал» (<https://artarsenal.in.ua/neosvitnij-arsenal/neosvitnij-arsenal-2023/>). Під час фестивалю старших дітей зацікавив і минулорічний проект «Менські говірки».

Отже, можна зробити висновок, що, незважаючи на воєнні дії, регіональні музеї можуть функціонувати на повну силу та продовжувати виховний процес дітей та юнацтва.

Використані джерела

Калібаба, Д. П., Соляник, В. С. (2003). Наша рідна Менщина. Мена: Домінант.

НОВИЙ ПОГЛЯД НА НАУКОВО-ОСВІТНЮ РОБОТУ МУЗЕЮ ТЕХНІКИ У ВОЄННИЙ ЧАС

Сапухіна Олена,

завідувачка інструктивного-методичного відділу,
Центр науково-технічної творчості молоді Сумської міської ради,
м. Суми, Україна

✉ 15alenkalitva@gmail.com

Музей — це соціокультурна установа, що працює над збереженням історико-культурних надбань, історичної спадщини народу та активно впливає на сучасне суспільство. Але, своєю чергою, і суспільство впливає на роботу музею, адже сучасний музей — це давно вже не місце збереження експонатів, а місце взаємодії культур.

24.02.2022 року змінило життя України і світу. Нові реалії змушують нас поглянути по-новому на наше життя, переосмислити його. Зміни торкнулися і діяльності музеїв, трансформували їх, надали завдання духовного пошуку культури минулого і сьогодення.

Сьогодні я представляю діяльність позашкільного музею техніки, який працює на базі Центру науково-технічної творчості молоді Сумської міської ради. Наш музей є осередком навчання і виховання юного покоління, працює над забезпеченням доступу до культурної та технічної спадщини людства та намагається використовувати весь свій потенціал в освітній діяльності.

І хоча наш музей невеликий, але його діяльність дуже важлива, адже технічних музеїв в Україні небагато, а в Сумській області він єдиний. Дуже імponує думка відомого австрійського музеєзнавця Ф. Вайдахера, який вважав, що «музеї мають специфічне завдання, яке жодна інша установа не може в них забрати: вони були створені для того, аби допомагати усім зацікавленим краще зрозуміти себе та своє місце у цьому світі» (Вайдахер., 2005, с. 16).

Сьогодні це завдання стає особливо важливим. З початку війни задокументовано тисячі нападів на бібліотеки, школи, музеї, культурні центри. Можна знищити будівлі, але не можна знищити нашу пам'ять, історію. Багато що потребує переосмислення, але зараз ми починаємо нелегкий шлях, сходимо на новий вищий рівень нашого розвитку і музеї мають стати його частиною. Адже «з минулого народжується майбутнє». Саме ці слова є гаслом нашого музею.

Музей спеціалізується на історії розвитку та становлення радіоелектроніки. Він невеликий, з'явився на базі куточка старовинної техніки, що існував в кабінеті гуртка «Радіоелектроніки та приладобудування» нашого закладу. Але зараз має 9 експозиційних розділів, що розкривають перед відвідувачами історію виникнення та розвитку радіоелектронних приладів, звукозаписувальної та звуковідтворювальної апаратури, побутових телевізорів, обчислювальної техніки різних часів.

В умовах війни особливості педагогічних можливостей музею зростають. Музей стає місцем комфортного простору у навчанні, що особливо важливо, коли діти відчу-

вають стрес і тривогу. Пропонуються альтернативні форми взаємодії із відвідувачами (інтерактивні експонати, майстер-класи).

У воєнний час активізувалася науково-освітня робота. Періоди карантинних обмежень уже змінили діяльність музею і зробили значний поштовх до нових форм роботи. Звичайно, що головною формою науково-освітньої роботи була і залишається екскурсія. Також на нашій базі проводяться заняття гуртків закладу. Експонати стають у нагоді при вивченні програм наукової секції «Фізика», гуртків «Радіоелектроніка та приладобудування», «Робототехніка», «Колективна радіостанція», «Спортивна радіопеленгація», «Екскурсоводи музею». Цікавими є тематичні екскурсії, що проводяться для всіх вихованців закладу, їх батьків та просто зацікавлених містян і гостей нашого міста.

Важливим є надання онлайн-доступу до освітніх ресурсів, які можуть бути використані дітьми як у школі так і вдома, як в Україні так і за кордоном. Наш музей пропонує ряд оглядових та тематичних відеоекскурсій. Ознайомитися із ними може кожен бажаючий на сайті нашого закладу, сторінці у соціальній мережі фейсбук та на ютуб:

- <https://cnttm-sumy.at.ua>, <https://www.facebook.com/cnttm.sumy>,
- <https://www.youtube.com/channel/UCi5l1BJAbK2C7TAeKmzd18Q>, <https://www.youtube.com/watch?v=FdT3cHABNRo>, https://www.youtube.com/watch?v=ayfKTJR_Dfs&t=12s,
- <https://www.youtube.com/watch?v=LSc0qWyFd7s&t=3s>,
- https://www.youtube.com/watch?v=rCt6xJHC0_Y&t=52s,
- <https://www.youtube.com/watch?v=zV5q5zmin6Q&t=3s>,
- <https://www.youtube.com/watch?v=LOH8uSnfTe8>

Також це час для того, щоб по-іншому поглянути на деякі розділи музею. Виникають ідеї створити нові тематичні виставки та проекти. Так, наприклад, актуальним став розділ музею під назвою «Наша перемога», який демонструє радіоелектронні прилади часів Другої світової війни та розповідає, як ці прилади стали неоціненною зброєю в руках телефоністів, радистів, мінерів, прожектористів у воєнний час. Тематична екскурсія за цим розділом зараз розглядається у новому світлі. Адже вся сучасна бойова техніка бере початок від представлених в експозиції старих експонатів (польовий телефон ТА, фрагменти танкової радіостанції 10-РТ, зв'язковий радіоприймач КВ-М тощо). Саме зараз стає зрозуміло, яким важливим для перемоги є поєднання мужності, відваги наших воїнів і глибоких технічних знань та можливостей сучасної військової зброї.

Також, у вихованців гуртка «Екскурсоводи музею» з'явилась ідея нового проекту, який би показав не лише розвиток від перших лампових телевізорів та електронно-обчислювальних машин до сучасних технічних приладів, а шлях від втілення мрії про можливість бачити на відстані до сучасного телебачення та інтернету як потужної зброї у інформаційній війні.

Продовжується робота над спільним проектом музею техніки та вихованців зразкової дитячої фотостудії «Ми» «Техніка в об'єктиві». Результатом якої має стати добірка патріотичних світлин із експонатами музею.

Отже, головним завданням та покликанням музею техніки було і залишається створення життєтворчого музейного середовища, яке зробить змістовним дозвілля уч-

нівської молоді, надасть можливість оволодіти різними прийомами і навичками музейної роботи, допоможе дітям дізнатися історію техніки «зсередини». Це, своєю чергою, сприятиме вихованню поваги до пам'яті минулих поколінь, дбайливому ставленню до культурної, технічної та наукової спадщини, формуванню гордості за минуле та прагненню сьогодні розвивати технічні можливості свої Батьківщини.

Використані джерела

Вайдакер, Ф. (2005). Загальна музеологія: посібник. Переклад з німецької В. Лозинський, О. Ланг, Х. Назаркевич. Львів: Літопис.

НАУКОВО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ХУДОЖНЬО-МЕМОРІАЛЬНОГО МУЗЕЮ І. Ю. РЕПІНА В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ: НОВІ ВИКЛИКИ І РЕАЛІЇ

Соляник Тетяна,

науковий співробітник,

Комунальний заклад «Художньо-меморіальний музей І. Ю. Рєпіна» Харківської обласної ради,

м. Чугуїв, Україна



t63503@gmail.com

Важливою частиною музейної діяльності є саме музейна педагогіка. Адже музей — це ідеальне середовище для всебічного розвитку дитини, він вдало поєднує навчання і дозвілля та повністю відповідає місії музейної педагогіки «вивчення шляхів розвитку особистості під час контакту з музейними експонатами — візуалізованими цінностями соціуму» (Удовиченко, 2017, с. 12).

З досвіду роботи нашого музею найбільш вдалою формою музейної комунікації з дітьми молодшого та середнього шкільного віку є музейні заняття з елементами інтерактиву. Їх із задоволенням відвідують як чугуївські школярі, так і учні з інших міст і селищ Харківської області. За роки існування музею його освітня діяльність трансформувалася, набувала системного характеру. Перші музейні заняття почали проводити ще на початку 2000-них років, а сьогодні вони об'єднані в цикли музейних занять відповідно направленості діяльності відділів музею, яких маємо три — краєзнавчий, меморіальний та художня галерея. Для краєзнавчого музею це цикли музейних занять «Коли оживають речі» (9 занять), «Українські народні традиції та промисли» (7 занять), «Найдавніше минуле краю» (2 заняття). Для меморіального відділу характерні заняття з циклу «Знайомимося з Рєпіним» (3 заняття), а для Художньої галереї — заняття мистецької направленості «Абетка мистецтв» (8 занять) (Музейні заняття. Художньо-меморіальний музей І. Ю. Рєпіна, 2023).

Об'єднання занять у цикли надає можливість працювати з дитячими групами більш системно, тобто одні й ті ж діти можуть відвідувати музей періодично, проходячи крок за кроком усі заняття обраного циклу (Соляник, 2022).

Проте такий налагоджений перебіг подій був перерваний широкомасштабною агресією РФ, яка унеможливила звичну роботу музеїв, а в деяких місцях призвела й до тотального нищення музейних інституцій. Художньо-меморіальний музей І.Ю. Рєпіна, як і усі інші музеї, що потрапили в зону активних бойових дій, призупинив свою роботу для відвідувачів. Усі музейні експозиції були розібрані й до закінчення воєнного стану можливості їх відновлення практично не існує. Звісно, були скасовані й усі заплановані масові заходи. Фахівці музею частково перейшли на дистанційну роботу, а ті що залишилися на місцях змушені були тимчасово «перекваліфікуватися» в фондових працівників, бо головним завданням у цей час стало фізичне збереження музейного зібрання.

Після виконання цього завдання перед музейниками гостро постало питання пошуку шляхів роботи з відвідувачами, насамперед з дітьми. Вимушену паузу у спілкуванні наукові співробітники використали для активізації наукової обробки колекції, пошуку нової цікавої інформації, що вплинуло й на появу нових занять та модернізацію і переосмислення уже існуючих. Робота з громадськістю відбувалася у цей час в онлайн-режимі, на сторінці музею в соцмережах публікувалися цікаві результати вивчення музейних предметів, нові відомості з історії міста, почерпнуті з подальшої обробки архівних документів, нові дані з генеалогії роду Рєпіна тощо. Постійною є ігрова рубрика музею для усіх вікових категорій #Грай_складай_Рєпіна_пізнавай, започаткована ще за часів запровадження карантинних заходів.

Проте, після звільнення Харківщини від російських окупантів у вересні 2022 року гостро постало питання поєднання роботи в онлайн-режимі з живим спілкуванням з музейною аудиторією. Треба сказати, що й під час активних бойових дій музейники продовжували співпрацювати зі школами міста, надаючи учителям як методичну допомогу, проводячи онлайн-лекції з історії Чугуївщини та готуючи матеріали для самостійного проведення занять з історії України, приурочених до державних свят. Завдяки цьому вдалося зберегти зв'язки з учнями та вчителями, й постійно нагадувати про існування музею. Тобто потенційні відвідувачі у нас були, залишалось знайти безпечне місце для відновлення музейних занять. У нагоді стало створення в місті освітнього простору «Дитяча точка «СПІЛЬНО»», за ініціативи мерії Чугуєва та за сприяння Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ). Він був відкритий на базі закладу дошкільної освіти в м. Чугуєві (У Чугуєві відкрито простір Дитяча точка «СПІЛЬНО» від Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ), 2023). Це безпечний і затишний простір для дітей, в якому можна перебувати й під час повітряних тривог, які й сьогодні, на жаль, досить часто лунають в нашому місті. Саме в цьому просторі наш музей зміг повернутися до своєї освітньої діяльності. Звісно були сумніви, чи на часі під час війни проведення музейних заходів. Проте, усі вони відпали, коли музейні заняття виявилися дуже затребуваними як для організованих вчителями груп школярів, так і просто для дітей з батьками. Адже, окрім отримання нових знань, діти, вчителі та батьки мали можливість зустрітися разом, поспілкуватися, відволіктися від жахів війни («Музей І.Ю. Рєпіна відновив свої музейні заняття», 2023).

Сьогодні, в умовах війни, для відродження нашої національної свідомості, духовного потенціалу особливо необхідними є заняття, на яких діти ознайомлюються з історією України, традиціями й побутом наших предків і з історією рідного міста. І саме музей здатний створити особливе освітнє середовище для формування цілісного ставлення до культурно-історичної спадщини, дати емоційно-оціночні знання про культурно-історичне минуле (Правник, 2022).

То ж не дивно, що сьогодні найбільш затребуваним є цикл «Традиції і побут українського народу». Особливо популярні заняття з цього циклу «Чарівна квітка Петриківки», «Нев'януча квітка на чарівному горщику», «Краса і традиції сплелися воедино», «Обрядові ляльки-мотанки», «Як сорочка в полі виросла», «Де мир, там і лад, там є в хаті благодать», «У спадщину маленьким українцям святині — символи України» та інші. Під час цих музейних занять діти мають можливість полинати у минулі часи, набратись живильної сили, енергетики народного духу, познайомитися зі звичаями, традиціями, обрядами, на які багата наша національна культура.

Кожне музейне заняття супроводжується показом мультимедійної презентації, яка містить як ілюстративний матеріал, так і показ фрагментів мультфільмів, чи науково-популярних фільмів, в яких відображені предмети в середовищі їх побутування. Щоб урізноманітнити діяльність дітей під час заняття, їм пропонуються спеціально розроблені ігри, такі як «меморі», «знайди пару», «музейне доміно» тощо, які використовують зображення предметів із зібрання музею, оскільки доступу до автентичних предметів діти на сьогодні не мають. Заняття супроводжуються виготовленням тематичних саморобок. Протягом заняття передбачено активну участь усіх дітей. Теоретична частина не обтяжена великою кількістю інформації, відповідає віковій категорії групи. І, до речі, всі музейні заняття мають декілька варіантів, адаптованих під вік відвідувачів.

На сьогодні музейні заняття проводяться тільки для дітей Чугувської громади. Проте ми віримо, що невдовзі до нас зможуть знову приїздити дітлахи з усієї Харківщини.

Отже, навіть у період воєнного стану наш музей зміг не тільки зберегти своє зібрання, а й свою аудиторію, насамперед дитячу. Музейні співробітники продемонстрували вміння пристосовуватися до нових умов, використовуючи як можливості соціальних мереж, так і офлайн-заходи, такі, як музейні заняття, фестивалі, майстер-класи, одноденні виставки, хоч поки що і не в стінах музею. Використання засобів музейної педагогіки допомагає повертати дітей до мирного життя. Такі освітні наукові програми в умовах воєнного часу сприяють психологічній підтримці дітлахів, формують для них середовище творчого спілкування та можливостей заглибитись у світ знань.

Використані джерела

- Музей І.Ю. Репіна відновив свої музейні заняття. <https://www.facebook.com/museumrepin/posts/pfbid02s5sbnXa8taMXqYrEfcvjBgPQQFZDaSGqpPnR7vV3hWyiH6ntjEywbyiU9w2sCPIkL>.
- Музейні заняття. Художньо-меморіальний музей І.Ю. Репіна. <https://repin.in.ua/uk/muzeyni-zanyattya>.
- Правник, Т. (2022). Музей як важливий спосіб формування історичної свідомості громадян. Музейна педагогіка в умовах воєнного стану: збірник матеріалів Міжнародного круглого столу, м. Київ, 26 травня 2022 р. Київ, 203–204.

- Соляник, Т. (2022). Музейне заняття як сучасна форма музейної комунікації (з досвіду роботи Художньо-меморіального музею І.Ю. Рєпіна). Музейна педагогіка в науковій освіті: Збірник тез доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 1 жовтня 2022 р.— 2 жовтня 2022 р. Київ, 103–107.
- У Чугуєві відкрито простір Дитяча точка «СПІЛЬНО» від Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ). Офіційний сайт Чугуївської міської ради та її виконавчих органів. <http://chuguev-rada.gov.ua/news/id/12333>.
- Удовиченко, І. В. (2017). Музейна педагогіка: теорія і практика: навчальний посібник Київ: Логос, Національний музей історії України.

СТВОРЕННЯ ВІРТУАЛЬНИХ МУЗЕЇВ — ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ У ПОДОЛАННІ ОСВІТНІХ ВТРАТ В УМОВАХ ВІЙНИ


Таран Ірина,

вчитель історії, заступник директора з навчально-виховної роботи

Черкаська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 32

Черкаської міської ради Черкаської області,

Черкаси, Україна

 irinab73@gmail.com

З моменту цифровізації сучасного світу та освіти в цілому. Простір експозицій музею сягнув якісно нового рівня, об'єднавши матеріальний і віртуальний простори за допомогою інформаційних технологій. У сучасній музейній практиці все більше використовують мультимедійні засоби відтворення інформації, це надає можливість швидше подати експозиційний і виставковий матеріал. У сучасному житті та в умовах дистанційної освіти реальні подорожі та екскурсії музеями залишаються малодоступними під час дії воєнного стану, а саме інформаційні технології дають змогу завітати майже до будь-якого куточку планети та рідної України зі свого гаджету. Пошук за терміном «віртуальна екскурсія» та «віртуальний музей» збільшився у декілька разів (Жук, 2013, с.7).

У чинному законодавстві України немає поняття «онлайн музей» чи «віртуальний музей». Водночас у Вікіпедії можемо знайти визначення: «Віртуальний музей – музей, що існує у глобальній інформаційно-комунікаційній мережі інтернет завдяки об'єднанню інформаційних і творчих ресурсів для створення принципово нових віртуальних продуктів: віртуальних виставок, колекцій, віртуальних версій неіснуючих об'єктів тощо» (Віртуальний музей).

Віртуальний музей – це багатофункціональний простір у віртуальному просторі, створений у форматі інформаційної онлайн-платформи, що містить систему цифрових продуктів у вигляді експозицій чи колекцій, адресований необмеженому колу осіб, не прив'язаний до музейного закладу як будівлі.

Тому виходячи з реальних умов, в яких опинилася шкільна освіта в період воєнного стану, вчителі історії Черкаської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 32 Черкаської міської ради Черкаської області (Ірина Таран, Ольга Яхненко, Лілія Тараскіна, Віталія Куліда) вирішили об'єднатися в творчу групу та створити віртуальний музей, який позиціонується не просто як сховище артефактів, а швидше як інформаційний вебресурс, освітній простір та новітня освітня технологія. Робота представлена у вигляді вебсайту <https://sites.google.com/view/virtualmuseum32>, на якому розміщено 4 віртуальні музеї, створені за допомогою онлайн-сервісу Genial.ly: «Музей Єднання» (рис. 1.), «Музей Конституції», «Музей топоніміки «Вулиці м. Черкаси, названі іменами сучасних героїв»», «Музей Козацької слави» (Віртуальний музей як форма позаурочної діяльності).



Рис. 1. Стартова сторінка віртуального музею «Музей Єднання»

Кожен музей складається з декількох кімнат (рис. 2). Кнопки навігації допомагають рухатись між кімнатами.

Кімнати сформовані за тематичними напрямками та містять систему цифрових продуктів у вигляді експозицій чи колекцій: відеоматеріали, оцифровані документи, інформаційні плакати, тренувальні вправи, інфографіку, презентації тощо.

Віртуальні музеї можуть бути вбудовані в сайт, блог, розміщені в безпечному середовищі Classroom, Moodle, Microsoft Teams, за необхідності надіслані учню/учениці електронною поштою, Whatsapp, Messenger, Telegram.

Навігація проста та інтуїтивно зрозуміла (рис. 3).



Рис. 2. Кімнати віртуального музею



Рис. 3. Навігація в експозиційних кімнатах віртуального музею

Використання віртуальних музеїв у позаурочній діяльності в умовах дистанційного навчання надає ряд можливостей та переваг:

1. Формування ключових компетентностей та розвиток наскрізних вмінь. Віртуальна експерсія створює атмосферу творчого пошуку та допомагає розкрити здібності особистості. Учні працюють з різними джерелами інформації, вчать критично мислити, аналізувати, узагальнювати, систематизувати, перетворювати джерельну інформацію з однієї форми на іншу (текст, графіка, таблиця, схема тощо) та використовувати її у поясненнях, встановлювати змістові зв'язки між фрагментами даних та джерелами різних видів. Здобувачі освіти отримують досвід впевненого та водночас критичного застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Організуючи роботу з віртуальним музеєм у позаурочній діяльності, учитель історії водночас розвиває медіаграмотність учнів, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеки. Самостійна робота передбачає побудову алгоритму діяльності та застосування набутих знань. Так відбувається формування ключових компетентностей та розвиток наскрізних умінь.

2. Можливість систематизувати необхідний матеріал. Сьогодні в інтернет-просторі кожен учитель може знайти багато цікавих та корисних матеріалів для освіти, але основна вада цих матеріалів — безсистемність. У віртуальних музеях зібрано багато матеріалів: відео, презентації, інфографіка, інтерактивні вправи, тести, карти тощо. Весь матеріал тематично систематизовано. Наявність гіперпосилань сприяє формуванню логічних зв'язків.

3. Створення позитивної атмосфери у віртуальному просторі. Окрім здібностей, рівня інтелекту учня, його навчання, розвиток і успіх залежить від того, у якій

психологічній атмосфері відбувається освітній процес. В умовах воєнного стану це особливо актуально. Залучення до навчання за допомогою віртуального музею дає вчителю можливість створити ситуацію успіху, позитивне ставлення до предмету, налагодити плідну комунікацію. Формування позитивних емоцій надає впевненості учням та є своєрідною психоемоційною підтримкою дітей в умовах дії правового режиму воєнного стану.

4. Ігровий характер. Враховуючи те, що найбільш ефективним способом навчання в будь-якому віці є гра, у кожному віртуальному музеї наявні інтерактивні ігрові вправи. Ігровий елемент віртуальних екскурсій у поєднанні з ілюстративністю підвищують пізнавальний інтерес учнів, робить процес навчання цікавим та легким.

5. Перспективи для реалізації проєктних технологій. Запропоновані матеріали можуть бути ідеєю чи основою проєктної позаурочної діяльності учнів. Для прикладу, в музеї топоніміки «Вулиці м. Черкаси, названі іменами сучасних героїв» представлені проєктні роботи учнів-переможців однойменного творчого шкільного конкурсу.

6. Наочність, ілюстративність. Візуалізація сприяє розвитку уяви, пам'яті та мови, побудові асоціативних зв'язків, збільшує можливість реалізації діяльнісного підходу. Ілюстративність не лише допомагає учням уявляти предмет розмови, але й створює сприятливі умови для осмислення запропонованої інформації та партнерської співпраці.

7. Можливість застосовувати на різних заняттях, як фрагментарно, так і як серію занять із певної тематики. Враховуючи рівень знань учнів, вікові особливості, вчитель може самостійно організувати маршрути та «об'єми» віртуальних екскурсів, здійснюючи індивідуальний та диференційований підходи. Робота з віртуальним музеєм дає можливість вибудовувати індивідуальну траєкторію навчання.

8. Доступність. Не потрібно реєструватися чи встановлювати додаткове програмне забезпечення — достатньо звичайного інтернет-браузера та будь-якого гаджета. Ресурс має безкоштовний функціонал (Віртуальний музей як форма позаурочної діяльності).

Отже, віртуальний музей в умовах дистанційного навчання може не лише покращити якість освіти, але й забезпечити умови для розвитку, самоствердження, самореалізації особистості впродовж усього життя, активізацію творчої та пізнавальної активності особистості, формування світогляду та загальнолюдських цінностей, розвитку креативності, комунікативної та інформаційної компетентностей.

Використані джерела

Віртуальний музей. Вікіпедія. https://uk.wikipedia.org/wiki/Віртуальний_музей

Віртуальний музей як форма позаурочної діяльності при вивченні історії в умовах дистанційного навчання. Google Sites: Sign-in. <https://sites.google.com/view/virtualmuseum32/головна-сторінка>

Жук Л. (2013). Сучасні освітні технології в музейній педагогіці. Виховна робота в школі. (Шкільний світ), 9, С. 7–9.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Телетова Світлана,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка,
м. Суми, Україна



svetlanateletova@gmail.com

Світова практика музейної діяльності свідчить про формування нових підходів до музейної роботи, розвиток нових векторів взаємодії з реальною та потенційною аудиторією. Музеї все активніше опановують сферу освіти, а в їх практичній діяльності все помітніше місце займає музейна педагогіка. Музейне середовище поступово перетворюється на потужний освітній майданчик, який у співпраці з освітніми закладами стає ефективним засобом навчання й виховання. Сьогодні перед українськими музейними установами постали нові виклики — компенсувати освітні втрати, які є неминучими в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення. Музеї різних профілів мають для цього достатній культурно-освітній потенціал, який дозволить ліквідувати прогалини, що утворилися. Роль музею як соціокультурного інституту в збереженні й забезпеченні доступної та якісної освіти важко переоцінити. «Осмислення цієї ролі ставить перед музейною педагогікою нові завдання, пов'язані з розробкою інноваційних форм, методів та технологій взаємодії з учнівською та студентською молоддю» (Телетова, 2021, с. 172).

Одним із пріоритетних компонентів сучасної музейно-педагогічної парадигми є застосування нових цифрових форм музейної комунікації, які дають змогу охопити різні категорії відвідувачів, зробити матеріали експозицій доступними для широкого загалу. Інтерактивність стає сьогодні невід'ємною рисою сучасного музейного простору. Цифровізація науково-освітньої роботи музейних закладів набуває особливого значення в контексті впровадження дистанційного навчання. Сучасна ситуація змушує їх розширювати свої онлайн-освітні практики. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють проводити на базі музеїв інтегровані уроки, онлайн-заходи науково-освітнього та культурно-просвітницького спрямування, інтерактивні виставки, мультимедійні презентації, онлайн-вебінари, прямі трансляції з музеїв; демонструвати науково-популярні фільми, навчальні відеоролики, кінолекторії; створювати наукові й освітні програми, навчальні курси, віртуальні галереї, пізнавальні ігрові програми, майстер-класи, тренінги; реалізовувати різноманітні онлайн-проекти, дистанційні подорожі, тематичні тури тощо.

Наразі в музейній галузі активно розвиваються нові комунікаційні моделі, які були напрацьовані ще під час карантинних обмежень, пов'язаних з пандемією COVID-19.

Це такі форми музейної комунікації, як «розміщення оцифрованих колекцій на онлайн-платформах (наприклад, Pinterest) з відкритим доступом, що, крім звичайного ознайомлення, дає можливість відвідувачам створювати ремікси, колажі, вдаватися до різного роду переосмислень скарбів, що зберігають музеї; організація віртуальних екскурсій, зокрема із використанням Facebook або Instagram Live та Live Tweet, подкастів на YouTube тощо, що допомагає збільшити зацікавленість відвідувачів певними темами; залучення аудиторії в соціальних мережах шляхом створення хештегів для обговорення певних тем, надання можливості ділитися особистим досвідом на сторінках музеїв, колекцій тощо, створення вікторин та конкурсів як спосіб заохотити аудиторію до ознайомлення з колекціями та виставками музею, певного особистісного їх переосмислення» (Ладоня, 2020, с. 195). Такі дистанційні форми роботи значно посилюють комунікативний потенціал музею, відкривають унікальні можливості для залучення якомога більшої кількості відвідувачів, розширюють музейний інформаційний простір, урізноманітнюють способи пізнання інформації.

Сучасні технології комунікації, що використовуються в музейній педагогіці, покликані не тільки сприяти процесу навчання й виховання, задоволенню потреб особистості в інформаційних послугах та ресурсах освітнього характеру, а й забезпечувати її соціалізацію. Музеї мають організовувати культурне дозвілля користувачів, створювати в дітей позитивний емоційний настрій, розвантажувати їх, відволікати від проблем сьогодення, стабілізувати їхнє психічне здоров'я, адаптувати до зміни умов життя. Важливим результатом освітньої функції музеїв є не тільки передача знань, а й розвиток у школярів та студентів навичок пошукової, дослідницької діяльності, виявлення власного творчого потенціалу, активізація їхніх творчих здібностей тощо.

Однією з новітніх тенденцій у музейній практиці є створення віртуальних музеїв. Їх формування стало сьогодні масовим соціокультурним явищем. Спочатку онлайн-ві музеї були цифровими аналогами реальних експозицій, згодом з'явилися музеї, які існують виключно у віртуальному просторі. Такий принципово новий тип музею є доволі перспективним, адже поєднує переваги традиційного музею з комп'ютерними технологіями, має величезний пізнавальний ресурс, який відкриває нові можливості для відвідувачів. Віртуальні музеї можуть акумулювати велику кількість різних музейних колекцій, що зберігаються в музейних закладах, розташованих по всьому світу. Використання віртуальних музеїв у системі середньої та вищої освіти розширює наявні освітні ресурси, сприяє залученню учнівської та студентської молоді до світових та вітчизняних цінностей, дозволяє продукувати нові форми її творчої, пізнавальної та комунікативної діяльності.

Отже, місія сучасного музею полягає в удосконаленні освітнього процесу засобами неформальної освіти. У сучасних умовах, коли значна частина школярів і студентів продовжує навчатися в дистанційному форматі, освітня функція музеїв набуває пріоритетного значення. Це спонукає музейні установи перебудувати свою культурно-освітню роботу відповідно до потреб і реалій теперішнього часу. Цей процес потребує певної підтримки освітянської спільноти, активного залучення науковців і педагогів до розроблення нових напрямів музейної педагогіки, збагачення форм і методів музейної комунікації.

Освітня діяльність сучасних музеїв має характеризуватися такими основними векторами їхньої взаємодії з музейною аудиторією, як інформування, навчання відвідувачів, розвиток їхніх творчих здібностей, спілкування, організація відпочинку й дозвілля. Підвищити ефективність цих напрямів освітньої діяльності музеїв допомагають інформаційно-комунікаційні технології, застосування яких сприяє створенню розвивального освітнього середовища, спрямованого не тільки на формування в учнів нових знань і навичок, а й на розвиток у них пам'яті, інтелекту, раціонально-логічного мислення, творчої уяви, емоційної сфери тощо.


Використані джерела

- Ладоня, К. (2020). Розвиток цифрових форм комунікації як відповідь на виклики пандемії COVID-19. Музейна педагогіка в науковій освіті: збірник тез доповідей учасників II Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 26 листопада 2020 р. (с. 194–195). Київ, Національний центр «Мала академія наук України».
- Телетова, С. Г. (2021). Інноваційні форми та методи роботи з учнівською та студентською аудиторією в музейній педагогіці. Музейна педагогіка в науковій освіті: збірник тез доповідей учасників II Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 26 листопада 2020 р. (1, с. 171–176). Київ: Національний центр «Мала академія наук України». https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/Museums_2021_Volume_1_web.f

ВИКЛИКИ ДЛЯ СУЧАСНОГО МУЗЕЮ

Юсова Олена,

завідувач науково-освітнього сектору,
Комунальний заклад Сумської обласної ради
«Державний історико-культурний заповідник «Посулля»,
м. Ромни, Україна

 yuslenick29@gmail.com

*«Якщо ми будемо навчати наших дітей так,
як навчали учора — ми вкрадемо у них майбутнє...»*

Джон Дьюї

Уведення в Україні воєнного стану позначається на всіх сферах нашого життя. Особливих змін зазнає освітня галузь, зокрема музейна педагогіка. Чимало музеїв не працює, інші організують роботу дистанційно. Є заклади, які працюють у звичайному режимі. Саме зараз доволі актуально у музейній педагогіці застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Ще в мирний час сучасні інформаційні технології міцно увійшли в наше життя, вже зайняли відповідне місце. Сьогодні застосування інформаційних технологій є невід'ємною частиною діяльності сучасного музею, що потребує ретельної взаємодії різних спеціалістів та має велику кількість переваг (Вербицька, 2017, с. 117).

Використання в музейній справі інформаційних технологій дозволяє вирішити безліч проблем, що стосуються підвищення ефективності діяльності музею під час воєнного стану.

Інформаційні технології дозволяють:

- забезпечити високу наочність навчального матеріалу;
- упроваджувати як колективну, так і індивідуальну роботу учнів;
- накопичувати методичні матеріали;
- підвищувати рівень інформаційної культури й освіти молоді інформаційного суспільства;
- охоплювати більший за обсягом матеріал, оцінювати й аналізувати його завдяки інтернету;
- використовувати унікальні джерела інформації, що надає можливість легко входити в інформаційно-освітній простір, «розсуваючи стіни музею»;
- прискорення процесу публікації на електронних носіях наукових та популярних видань – каталогів, монографій, енциклопедій та інших (Ковач, 2018, с. 57).

За допомогою інформаційно-комунікаційних технологій музейний педагог може скласти різні програмні продукти.

У музейній практиці дуже корисно використовувати класичну навчальну комп'ютерну презентацію, створену у програмі Power Point з пакета Microsoft Office.

Ефективність мультимедійних презентацій дуже велика. При створенні мультимедійної презентації враховую не тільки відповідні принципи класичної дидактики, але й специфічні принципи використання комп'ютерних мультимедійних презентацій.

При створенні мультимедійних презентацій враховую такі вимоги: мотивація, постановка навчальної мети, створення передумов до сприйняття навчального матеріалу, подача матеріалу. Зазвичай це слайд-шоу. Необхідно, щоб матеріал був захоплюючим. Використання відомих авторитетних джерел, застосування різноманітної графіки сприяє підвищенню допитливості молоді.

Майстерно зроблено презентація може привернути увагу учнів і збудити інтерес до глибшого вивчення краєзнавства (Мокрогуз, 2009, с. 22).

Велику роль інформаційні технології відіграють під час проведення уроків-пам'яті, краєзнавчих уроків та різноманітних науково-освітніх заходів. Так у музейних закладах Державного історико-культурного заповідника «Посуля» були підготовлені та проведені:

- патріотичний проєкт «В їх очах світилася хоробрість і сила», до Дня Героїв (створення циклу відеопрезентацій);
- створення циклу відеопрезентацій «#Вишивана_Сумщина», до Дня вишиванки;
- урок пам'яті-онлайн «Жорна історії» (до Дня жертв політичних репресій);
- краєзнавчий урок-онлайн «Чарівна вишивка» (інтерактивна гра для дітей до Дня вишиванки);
- проведення онлайн-кінолекторіїв «Повернення Петра Калнишевського»;
- проведення мистецької вітальні — онлайн «Краса її голосу», до 120-річчя від дня народження Воликівської Ірини Іванівни, української співачки, народної артистки УРСР.

Соціальні відеосервіси мережі інтернет призначені для зберігання, перегляду цифрових відеозаписів. Навчальний потенціал YouTube полягає у наявності великої кількості навчальних, документальних та науково-популярних відеоматеріалів.

YouTube – це безкоштовна онлайн-служба для роботи з потоковим відео, яка надає можливість всім охочим переглядати та надсилати власне відео.

Як дієвий засіб музейної комунікації Державний історико-культурний заповідник «Посулля» активно застосовує інтернет технології, зокрема YouTube, сторінки в соціальних мережах, платформа OK TOWN — це новий бренд України, що демонструє привабливість нашої країни для туризму, культурної взаємодії та бізнесу та спрямований на популяризацію внутрішнього туризму серед учнівської та студентської молоді.

У такий спосіб ми хочемо активувати віртуальний туризм в Україні, а головне, надати користувачам можливість легко та доступно шукати відпочинок-онлайн. Кожна із зазначених форм комунікації музею орієнтована на певний тип відвідувачів, а її контент містить інформацію різного характеру: від науково-пізнавальної до розважальної.

Створені нами відеоматеріали ми розміщуємо у популярному відеохостинзі – YouTube, що надає такі послуги. Там розмістили відео про діяльність Державного історико-культурного заповідника «Посулля», про силу українського духу — життя та подвиг останнього кошового отамана Запорозької Січі-Петра Калнишевського, знайомимо з історії Роменщини, Недригайлщини, пам'ятками історії, археології, мистецькими шедеврами майстрів Посульської землі. Також є відео-екскурсія «Вулицями нашого міста» до Всесвітнього Дня екскурсовода, відео-виставка «Шлях до Перемоги» до Дня пам'яті та примирення, художня виставка «Творчий поклик» до ювілею місцевого художника Олександра Кваші. До дня вишиванки в межах творчого онлайн проекту «Вишивана Сумщина» були створені тематичні відео та розміщені та сторінках Фейсбук музейних закладів заповідника та сторінці Державного історико-культурного заповідника «Посулля».

Усе це знайомить віртуальних відвідувачів з експозицією, її історією, видатними людьми, розширює кругозір відвідувачів, сприяє їх розвитку навіть в умовах, коли справжня екскурсія з певних причин неможлива під час воєнного стану (Удовиченко, 2017, с. 72).

Отже, використання інформаційних технологій у музейній педагогіці під час воєнного стану сприяють не тільки розкриттю й розвитку індивідуальних здібностей віртуальних відвідувачів, активізації пізнавальної діяльності, а й формуванню інформаційної культури.

Використані джерела

- Вербицька, П.В. (2017). Музей як комунікативний та освітній простір: навчальний посібник. Львів: Львівська політехніка.
- Ковач, А.І. (2018). Використання інноваційних технологій музейної педагогіки у профорієнтації учнів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, 153, 56–60.
- Мокрогуз, О. П. (2009). Мультимедійна презентація в системі навчання. Комп'ютер в школі та сім'ї, 8, 21–24.
- Удовиченко, І. (2017). Музейна педагогіка: теорія і практика: науково-методичний посібник. Київ: Логос, Національний музей історії України.


Секція IV
**СУЧАСНА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ:
ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ
ТА МІЖКУЛЬТУРНА ЧУТЛИВІСТЬ
ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**



ЕФЕКТИВНІСТЬ СТРАТЕГІЙ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Арістова Наталія,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці,
Інститут педагогіки НАПН України,

 n.aristova.na@gmail.com

Кугай Ксенія,

доцент КНУТД,
доцент кафедри філології та перекладу,
Київський національний університет технологій та дизайну,
аспірант Інституту педагогіки НАПН України,
Київ, Україна

 kugaj.kb@knutd.com.ua

У сучасному освітньому середовищі персоналізоване навчання стає все більш актуальним і важливим чинником. Згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями Ради Європи з мовної освіти персоналізований підхід до вивчення іноземних мов сприяє індивідуальному розвитку студентів і підвищує ефективність навчання. Формування іншомовної компетентності в сучасних умовах стає однією з ключових задач освітньої системи України, що відображено в національних стратегічних документах та законодавчих актах.

Закон України «Про освіту» (2017 р.) передбачає підвищення рівня володіння англійською мовою здобувачів вищої освіти як мови міжнародного спілкування та міжнародної вищої освіти і науки.

У методичних рекомендаціях щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України від 25 липня 2023 року в рамках реалізації частини третьої та частини четвертої статті 7 Закону України «Про освіту» (2017 р.), частини третьої статті 48 Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) визначено, що «навчання у закладах вищої освіти забезпечує завершене формування у студентів потреби вивчення англійської мови з оволодінням нею як засобом спілкування, пізнання, самореалізації та соціальної адаптації в полікультурному світі на основі усвідомлення важливості вивчення іноземних мов, насамперед англійської, як засобу спілкування і пізнання в сучасному світі, підвищення своєї конкурентоспроможності під час економічної та соціальної євроінтеграції» (Міністерство освіти і науки України, наказ №№ 898 від 25.07.2023).

Такі науковці, як Арістова Н. О., Безлюдна В. В., Лагодинський О. С., Локарева Г. В., Малихін О. В., Павелків К. М., Петько Л. В., Сура Н. А., досліджували питання, пов'я-

зані з удосконаленням іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти. На основі цих досліджень було розроблено різні методи і стратегії персоналізованого навчання, що базуються на індивідуальних потребах та здібностях студентів (Арістова, 2015; Локарева, Бажміна, 2021; Малихін, Ярмольчук, 2020). Застосування цих методів в освітньому процесі закладу вищої освіти надає викладачам змогу підвищити результативність навчання та мотивацію студентів під час вивчення ними однієї іноземної мови або навіть декількох іноземних мов.

Говорячи про зовнішні чинники та вплив мовної освіти на розвиток особистості, можна зазначити, що мовна освіта відіграє в цьому питанні важливу роль, адже вона сприяє формуванню світогляду й культурної ідентичності студентів. Ефективне вивчення іноземних мов забезпечує глибоке розуміння інших культур, сприйняття міжкультурних відмінностей, а також зміцнює дипломатичні та міжнаціональні зв'язки.

Умови війни ставлять перед суспільством низку викликів, включаючи забезпечення ефективної комунікації з іноземними партнерами, співробітниками та союзниками. Отже, мовна підготовка стає важливим ресурсом міжкультурної та міжнаціональної взаємодії.

Ефективні стратегії персоналізації навчання іноземних мов можуть бути успішно адаптовані до військового середовища. Це передбачає індивідуалізацію навчальних матеріалів, розвиток комунікативних умінь і навичок, а також навичок культурної адаптації.

Аналіз зарубіжного досвіду та вивчення праць таких учених, як Пархерст Х. і Мілібанд Д., вказує на успішність застосування принципів персоналізованого навчання на практиці (Berends, 2023; Miliband, 2006). Використання сучасних технологій, таких, як відеоконференції та мобільні додатки, може значно полегшити навчання іноземних мов в умовах війни.

Мовна освіта у військовому контексті сприяє не лише зміцненню обороноздатності країни, а й підвищенню міжнародного співробітництва та дипломатичних зусиль у вирішенні конфліктів.

У контексті сучасних викликів, пов'язаних з воєнними конфліктами і нестабільністю у світі, ефективність стратегій персоналізації навчання іноземних мов стає важливою складовою для забезпечення національної безпеки і ефективного міжнародного співробітництва. З огляду на загальноєвропейські стандарти мовної освіти, законодавчу базу України, численні дослідження українських і зарубіжних науковців, можна зробити наступні висновки:

1. Персоналізоване навчання іноземних мов загалом визначається як ефективний підхід, який сприяє індивідуальному розвитку студентів і підвищує результативність навчання. Законодавча база України підтверджує важливість мовної освіти, що розширює потенційні можливості молодого покоління громадян нашої країни та створює міцне підґрунтя для більш сприятливого міжнаціонального й міжкультурного спілкування.

2. Ефективність стратегій персоналізації навчання іноземних мов в умовах війни визнається як необхідний компонент військового навчання та співробітництва. Адап-

тація персоналізованих стратегій до військового середовища може допомогти забезпечити ефективну комунікацію та співпрацю під час воєнних дій.

3. Зарубіжний досвід та сучасні технології свідчать про успішність персоналізованого навчання як ефективного засобу підвищення іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти. Використання інноваційних технологій спрощує процес навчання іноземних мов в умовах війни.

4. Важливість мовної освіти в армійському контексті стає зрозумілою, оскільки вона сприяє не лише забезпеченню національної безпеки, а й покращенню дипломатичних відносин та співробітництва на міжнародній арені.

Отже, ефективні стратегії персоналізації навчання іноземних мов у контексті воєнних умов можуть бути важливим інструментом для досягнення національних цілей та сприяння міжнаціональному співробітництву в умовах глобальної нестабільності. Більш того, зважаючи на той факт, що належна увага до мовної освіти становить основу для зміцнення міжнаціональних відносин у найважливіший момент для нашої країни, її національного потенціалу та побудови мирного світу, розроблення й впровадження цих стратегій в освітній процес закладів вищої освіти допоможе забезпечити якісну іншомовну підготовку та формування високого рівня іншомовної компетентності студентів різних спеціальностей.

Використані джерела

- Арістова, Н.О. (2015). Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів: монографія. Київ: ТОВ «Гліфмедіа».
- Верховна Рада України. Закон України “Про освіту”. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/2145-19#n120>
- Локарева, Н.В., Бажміна, Е.А. (2021). Персоналізація в освіті: управління студентами власної траєкторії навчання засобами цифрових технологій. Інформаційні технології і засоби навчання, 6 (86). С. 187–207.
- Малихін, О.В., Ярмольчук, Т.М. (2020). Персоналізоване навчання студентів як результат інтеграції стратегії індивідуалізованого та диференційованого навчання. Актуальні проблеми технологічної та професійної освіти. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка. С. 52–53.
- Міністерство освіти і науки України. (Наказ № 898 від 25.07.2023). Методичні рекомендації щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0898729-23#Text>
- Berends, R. (2023). Helen Parkhurst: Founder of the Dalton Plan. Leonon Media; 1st edition.
- Miliband, D. (2006). Choice and Voice in Personalised Learning. Personalising Education. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264036604-2-en>

СУЧАСНА ОСВІТИ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Герасимик-Чернова Тетяна,

викладач-методист,

ВСП «Любешівський технічний фаховий коледж ЛНТУ»,

смт Любешів, Україна



t.gerasumuk@gmail.com

Розкриваючи тему сучасної освіти в Україні під час війни, насамперед потрібно зауважити спостерігаючи за тим, що відбувається: саме під час війни заклади освіти стали осередком, де здобувачі освіти можуть отримати не лише знання та уміння, а й психологічну підтримку. Досить важливо детально підійти до організації роботи закладу освіти та адаптації освітнього процесу, щоб учасникам освітнього процесу було комфортно, спокійно та без стресів.

Керівники закладів освіти, працюючи в умовах воєнного часу, зобов'язані досить часто приймати нестандартні управлінські рішення та нести відповідальність за відновлення післявоєнних навчальних закладів та освітнього процесу.

Зокрема, в умовах війни порушується базове право людини на освіту, яка перетворюється на об'єкт військової агресії — мішенями стають як учасники освітнього процесу, так і освітня інфраструктура. Вплив війни на освіту породжує низку гуманітарних і соціальних проблем. У результаті військової агресії система освіти зазнає прямих і довготривалих негативних впливів. Зокрема:

- загибель працівників та здобувачів освіти;
- знищення інфраструктури шляхом вибухів, підпалів, пограбувань;
- незаконне затримання, катування педагогів, науковців;
- виїзд за кордон учасників освітнього процесу;

Проблеми, які можна очікувати досить скоро:

- вимушений відтік громадян та втрата академічного досвіду через від'їзд освітян, науковців;
- труднощі з добором педагогів через міграцію;
- порушення циклів освіти, що сприяє формуванню покоління неосвічених і розчарованих молодих людей з обмеженим доступом до можливостей працевлаштування;
- погіршення стану соціально-економічних інвестицій через розмивання вартості поточних інвестицій та призупинення нових інвестицій у галузь освіти;
- зниження якості та актуальності освіти та проведення досліджень, розроблення винаходів, продукування інновацій внаслідок зменшення академічної свободи.

Виникає ряд труднощів під час навчання в умовах воєнного часу. Водночас в умовах війни необхідно оптимізувати навчальне навантаження. Уроки в синхронному режимі важливі для здобувачів освіти, але більше соціально-психологічно, ніж за вихованням. Отже, їх щоденна кількість повинна бути принаймні половиною їхньої звичайної дистанційної кількості. Решту часу варто присвятити роботі в асинхронному режимі.

Зміни в системі української освіти після війни. Дивитися на цю війну потрібно з перспективою того, що буде після неї — потрібно мислити категоріями +5, 10, 15, 25 років.

Якщо говорити про якість освіти, а це має бути найважливішим для освітніх закладів, то українські заклади освіти ще довго матимуть справу з здобувачами освіти з дуже різним досвідом. Оскільки здобувачі освіти дуже змінилися, то й освіта вже ніколи не буде такою, як до війни. Якщо ігнорувати цю різницю зараз, вона руйнуватиме звичний освітній процес загалом.

ЗВ'ЯЗОК ЗМІСТУ НАВЧАННЯ З МАЙБУТНЬОЮ ПРОФЕСІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО НАПРЯМКУ

Гриценко Ірина,

доктор філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки,

✉ hryshchenko_i@ukr.net, iryna.hryshchenko@knu.ua

Курдіш Олександр,

старший викладач кафедри мовної підготовки,

✉ kourdish_o@ukr.net

Харченко Ольга,

кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри фундаментальної медицини,

✉ okharchenko@knu.ua

Хоперія Вікторія,

доктор медичних наук,
завідувач кафедри фундаментальної медицини,

✉ hoperiaviktoria@knu.ua

Навчально-науковий центр «Інститут біології та медицини»
Київського національного університету імені Тараса Шевченка,
Київ, Україна

Повномасштабне вторгнення в Україну з боку Росії, введення воєнного стану назавжди змінило життя українців. Воєнні дії істотно вплинули на умови функціонування освітньої системи. Попри численні виклики освітянська спільнота у надскладних умовах продовжили виконувати свої обов'язки, вести навчальну, методичну, організаційну та інші види діяльності.

Залишається актуальним питання навчально-методичної літератури фахового спрямування, особливо підручників з української мови для іноземців (далі — УМІ), що покликані формувати навички професійної комунікації.

Навчальна література для вивчення УМІ на початковому, базовому, рубіжному рівні представлена доволі широко, студенти-іноземці мають можливість освоїти матеріал загальної тематики для задоволення життєвих потреб, вирішення буденних ситуацій тощо. Обов'язковою у навчальних програмах УМІ є тема здоров'я, яка представлена лексичним матеріалом, діалогами про самопочуття, фрази для придбання ліків в аптеці та виклику швидкої допомоги, відвідування лікаря у якості пацієнта. Для студентів-медиків використовуються авторські навчальні посібники та підручники, які розроблюються викладацьким складом відповідного навчального закладу. Проте для належної адаптації студентів-іноземців в українськомовному професійному середовищі при проходженні виробничої практики, яка є невіддільною складовою процесу підготовки фахівців, потрібні посібники дещо іншого характеру.

Авторським колективом ННЦ «Інститут біології та медицини» (О. К. Курдіша, В. Г. Хоперії, О. І. Харченко, І. В. Грищенко) було підготовлено навчальний посібник «Українська мова. Основа професійної комунікації» для студентів 4 курсу (спеціальність 222 — медицина). Це уже другий посібник для іноземних студентів, підготовлений спільними зусиллями викладачів кафедри мовної підготовки та фундаментальної медицини. Метою посібника є забезпечення іноземних студентів необхідною лексичним запасом для проходження клінічної практики у лікувальних закладах. Видання укладено відповідно до чинної Програми навчальних дисциплін підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 22 (Охорона здоров'я) спеціальності 222 (Медицина) та Концепції вивчення іноземних мов студентами неспеціальних факультетів / інститутів Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Наказ ректора № 196–32 від 10 березня 2020 року) та компетентному рівню володіння українською мовою відповідно до норм «Загальноосвітнього стандарту з української мови як іноземної (рівні А1, А2, В1, В2, С1)».

Посібник складається з 11 тематичних блоків, які детерміновані вимогами навчальної програми та програми виробничої практики: акушерство і гінекологія, кардіологія, пульмонологія, ендокринологія, урологія, інфекційні захворювання тощо. Навчальні матеріали та система вправ створені з урахуванням комунікативних потреб студентів-іноземців на етапі їх первинної адаптації в українському медичному середовищі. Лексичні вправи посібника зосереджені на розвиткові та активізації компетентностей усного професійного мовлення, практичного застосування словника українських медичних термінів, уміння ведення амбулаторного прийому, проведення опитування пацієнта, призначення лікування, спілкування з колегами, обговорення медичних тем.

До кожної теми подано українсько-англійський словник та упорядковано загальний англо-український словник фахової лексики, який допоможе студентам у процесі підготовки наукових доповідей, повідомлень, дискусій на медичні теми тощо.

У посібнику подано тексти медичного спрямування, зразки автентичної медичної документації: анкетні дані пацієнта, картка хворого, письмова згода — дозвіл батьків на операцію неповнолітньої дитини, таблиця водного балансу хворого, форма історії вагітності та пологів, опис типової палати тощо. Окремо варто наголосити на поданих у посібнику змодельованих ситуаціях, які максимально наближеними до реальних. Це

може стати у пригоді під час проходження практики студентами у лікувальних закладах та сприятиме закріпленню теоретичних знань у реальних умовах.

Наразі через несприятливу безпекову ситуацію відбувся відтік студентів-іноземців з України. Проте з вірою у перемогу українські викладачі продовжують працювати на освітянській ниві, систематизуючи та узагальнюючи свої знання, досвід, готують навчально-методичну літературу, працюють над взаємозв'язком змісту навчання та майбутньою професійною діяльністю іноземних студентів.

Використані джерела

Курдіш, О. К., Хоперія, В. Г., Харченко, О. І., Грищенко, І. В. (2023). Українська мова. Основи професійної комунікації. Навчальний посібник для студентів 4 курсу (спеціальність 222) ННЦ «Інститут біології та медицини».

Концепції вивчення іноземних мов студентами неспеціальних факультетів / інститутів Київського національного університету імені Тараса Шевченка <https://senate.univ.kiev.ua/?p=1355>

Мазурик, Д., Антонів, О., Синчак, О., Бойко, Г. (2020). Стандартизовані вимоги: рівні володіння українською мовою як іноземною А1–С2. Зразки сертифікаційних завдань посібник.

«ДИВИСЬ, КУДИ ЙДЕШ!»: ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ВІДПОВІДАЛЬНОЇ І БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ

Давидюк Людмила,

кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри методики викладання іноземних мов і світової літератури,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
провідний науковий співробітник лабораторії навчання мов національних меншин і зарубіжної літератури, Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

✉ l.v.davydyuk@udu.edu.ua;

Мельник Анжела,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри методики викладання іноземних мов і світової літератури,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

✉ a.o.melnyk@udu.edu.ua.

У сучасних реаліях, коли Україна протистоїть російській збройній агресії, держава, суспільство й система освіти приділяють значну увагу формуванню навичок відповідальної і безпечної поведінки підрастаючого покоління. Так у методичних рекомендаціях МОН України зазначено, що одним із головних завдань бать-

ків та освітан є «формування ключових та стійких компетенцій у дітей про безпечну поведінку у час війни та після її завершення» (Уроки про безпеку під час війни для учнів 1–11 класів від освітнього проекту #stop_sexтинг, 2022).

Шкільний курс «Етика», який став надбанням Нової української школи, покликаний сприяти формуванню вільної особистості з морально-етичними принципами та почуттям відповідальності у власній поведінці. Сьогодні вкрай важливо сприяти розумінню та усвідомленню учнями / ученицями персональної відповідальності за власну безпеку.

Одним із дієвих інструментів формування навичок відповідальної і безпечної поведінки особистості є зміст шкільного курсу «Етика» для 6-го класу, зокрема тема «Відповідальна і безпечна поведінка». Розглянемо, як цю тему реалізовано у підручнику авторок Людмили Давидюк та Анжели Мельник (Давидюк, Мельник, 2023, с. 79–86).

Тема «Відповідальна і безпечна поведінка» починається з епіграфа — висловлювання А. де Сент-Екзюпері «Бути людиною — це відчувати свою відповідальність» і трьох проблемних питань Яку поведінку вважають відповідальною і безпечною? Як можна впливати на поведінку людини? Як протидіяти негативним і небезпечним впливам?, які складають основу етичного діалогу. Педагогічна інтерактивна технологія етичного діалогу, яка набуває актуальності в навчанні суспільствознавчих дисциплін на сучасному етапі, розглянута нами в одній із публікацій (Давидюк, Мельник, 2022, с. 260–263).

Кожне проблемне питання висвітлює проблемну ситуацію та слугує зав'язкою етичного діалогу.

Так, перша проблемна ситуація створюється на основі інформаційного повідомлення, розміщеного на одному з новинних ресурсів, у якому йдеться про те, що на Київщині в Бучанському районі 15 листопада 2022 року діти під час повітряної тривоги знайшли біля школи уламок збитої ракети та принесли його до навчального закладу, щоб показати друзям.

Діалогічний пошук рішення проблеми забезпечується системою запитань і завдань. Учні / ученицям пропонується прочитати повідомлення, висловити своє ставлення до події, дати відповідь на запитання Які правила відповідальної і безпечної поведінки порушили діти? та познайомитися з основними теоретичними поняттями теми відповідальна поведінка, безпечна поведінка за рубрикою «Граматика етики». Після опанування теоретичних понять пропонується робота в групах: діти мають об'єднатися в три групи, пригадати правила безпечної поведінки під час повітряної тривоги 1) у школі, 2) удома, 3) на вулиці), скласти алгоритми дій та презентувати й обговорити їх у класі.

Наступний крок — кульмінація інтелектуальної й емоційної діяльності учнів / учениць, обговорення завдання, виконаного вдома (діти мали, використовуючи цифровий додаток до підручника, послухати разом із рідними та друзями урок від Фагота (лідера українського музичного гурту ТНМК — «Танок на майдані Конго») та Івана Шепелева (співробітника ДСНС — Державної служби надзвичайних ситуацій) про безпеку на природі, обмінятися думками з приводу побаченого та почутого й зробити висновок про важливість дотримання правил безпечної поведінки. Учитель пропонує пригадати правила безпечної поведінки на природі, про які діти дізналися з уроку Фагота та Івана Шепелева: 1) Як скласти маршрут? 2) Де можна зробити зупинку? 3) Як розпізнати небезпечну дорогу? 4) Які природні об'єкти зараз небезпечні? 5) Що робити, якщо інша людина підірвалася?

Мета наступного завдання — актуалізація й візуалізація основних правил безпечної поведінки під час війни. Шестикласники / шестикласниці дивляться відеокліп гурту ТНМК («Танок на майдані Конго») «Дивись, куди йдеш» (музика: Олег Михайлюта (Фагот), текст: Олександр Сидоренко (Фоззі), ідея та виконання кліпу: Олександр Корешков) та діляться думками про те, що їх найбільше вразило: музика, текст, візуальний ряд; пояснюють чому; визначають, чи була у відеокліпі нова для них інформація. Фагот, лідер українського музичного гурту ТНМК, ведучий навчального курсу «Дивись під ноги! Дивись, куди йдеш!», закликає дотримуватися трьох найголовніших правил, які врятують твоє життя і життя інших людей у разі виявлення вибухонебезпечних предметів: «Не підходь! Не чіпай! Телефонуй 101!». Під час виконання цього завдання відбувається внутрішній діалог учнів із собою, їхнє самовизначення, що призводить до «відкритого фіналу», який спонукає до подальших роздумів, рефлексій та самоусвідомлення.

Такий підхід до формування навичок безпечної і відповідальної поведінки дозволить досягти розуміння та усвідомлення шестикласниками / шестикласницями індивідуальної відповідальності за власну безпеку.

Використані джерела

Давидюк, Л.В., Мельник, А.О. (2023). Етика. Київ: Видавничий дім «Освіта».

Давидюк, Л.В., Мельник, А.О. (2022). Методологічні засади концепції підручника «Етика» для 5–6 класів нової української школи. Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу. 14 вересня, 2022, Київ: Педагогічна думка, с. 260–263.

Уроки про безпеку під час війни для учнів 1–11 класів від освітнього проекту #stop_sexting. https://mon.gov.ua/ua/news/uroki-pro-bezpeku-pid-chas-vijni-dlya-uchniv-1-11-klasiv-vid-osvitnogo-proyektu-stop_sexting

СУЧАСНА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ: СОЦІАЛЬНО-АНТРОПОЛОГІЧНІ ІДЕЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Загородня Алла,

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

✉ z_alla@i.ua

Розуміння національної та етнічної ідентичності, ідентичності країни та її діаспори залежить від поняття нації. Ще М. Грушевський зазначав важливість дослідження тих спільнот, які в історичній ретроспекції забезпечували ідентичність

і життєдіяльність народів. На його думку, в історіософії «... головна увага повинна бути перенесена з історії держави на історію народу, суспільності. Політичне, державне життя, розуміється як чинник важливий, але поряд нього існують інші чинники — економічний, культурний, що мають часом менше, часом більше значення від політичного, але в кожному разі не повинні лишатись в тіні поза ним» (Грушевський, 1991, с. 1). Процес становлення загальноукраїнської ідентичності визначається історією формування українства, схему якого М. Грушевський визначив так: Київська Русь була не спільною державою східних слов'ян, а українською, спадкоємцем її була Галицько-Волинська держава. Після литовського й польського панування на українських землях українці відновили свою державу вперше за Хмельницького, а опісля — в Українській Народній Республіці 1917 р. Назва ж «українська нація», за свідченням Ю. Липи, вперше була вжита за часів Б. Хмельницького (Грушевський, 1991).

Аналіз соціально-антропологічних ідей щодо національної ідентичності в українській філософії освіти потребує міждисциплінарного підходу: вже сама тема лежить на перетині історії культури та культурної антропології, історії ідей та історії політичної думки, соціології та політології. Привертають увагу різні дискурси як приклади втілення ідеологій, зокрема національних, а також те, як по-новому визначають культуру та національну ідентичність, врешті, які висувають постулати.

Письменники XIX і XX століть відігравали виняткову роль у творенні новочасної української національної ідентичності. Слова Драго Янчара про те саме його народу, яку за «браком реальних історично-політичних сил» утверджували «культура та література», можна застосувати й до української ситуації. Тут досить навести найяскравіші приклади: роль поезії Шевченка, Франка й Лесі Українки в тому процесі; модерніст Володимир Винниченко як перший прем'єр незалежної Української Народної Республіки; суспільний резонанс і політичний вимір літературної дискусії, що її започаткував Микола Хвильовий; суспільна та національна місія шістдесятників; врешті, роль, що її відіграли культурні діячі напередодні проголошення незалежності (поети Іван Драч як голова Народного Руху України, Дмитро Павличко та Павло Мовчан як лідери руху за повернення прав українській мові, театральний режисер Лесь Танюк як голова товариства «Меморіал»). Безперечно, дебати про ідентичність літератури, культури та нації, під час яких кристалізувалися різні візії українськості, відбувалися не лише серед інтелектуалів: вони поширювалися далі, зокрема, завдяки публічному дискурсові, пресі, телебаченню, радію та інтернету (Загородня, 2022).

Саме тому, визначальною засадою формування загальноукраїнської ідентичності є консолідація суспільства довкола цінностей українства. Адже для свого політичного, соціального, економічного та, зрештою, і військового становлення українське суспільство потребує колективної пам'яті, колективної моралі, колективних цінностей. Для України, як справедливо зазначає О. Литвиненко, характерною особливістю розвитку протягом усіх років її незалежності була і, на жаль, залишається відсутність базового суспільного консенсусу щодо ідей і напрямів майбутнього розвитку (Литвиненко, 2011).

Отже, формування національної ідентичності — це процес самовизначення людини і у реальних, і у символічних конструктах етнічного та національного простору;

теоретико-методологічне осмислення процесу становлення української національної ідентичності як важливого чинника розвитку нації та держави в частині соціально-антропологічних ідей української філософії освіти на сучасному етапі є особливо актуальною.

Використані джерела

- Грушевський, М. (1991). Звичайна схема «руської» історії й справи раціонального укладу історії східного слов'янства (Вперше опубліковано 1904 р.). Вивід прав України. Львів: Слово, 7113. http://hrushevsky.nbuu.gov.ua/cgi-bin/hrushevsky/person.exe?&I21DBN=ELIB&P21DBN=ELIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=elib_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=ID=&S21STR=0000032
- Загородня, А. А. (2022). Соціальна антропологія в контексті освіти та виховання особистості (друга половина XIX століття) як чинник сучасних освітніх змін. Наука і техніка сьогодні, 11 (11), 95–106. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-3\(17\)-472-481](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-3(17)-472-481)
- Литвиненко, О. (2011). Українська національна безпека: стислий нарис. Стратегічні пріоритети, 2(19), 121–126. http://www.ounb.km.ua/vidanya/2015/nac_security_ua.pdf

NEGATIVE IMPACT OF MARTIAL LAW ON EDUCATION SEEKERS AND THEIR LEVEL OF KNOWLEDGE

Krupko Olena,

PhD Chemical Sciences

Assistant of the Department of Medical and Pharmaceutical Chemistry of Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine



krupkoo@ukr.net

Slizak Oleksandr,

student of the Faculty of Pharmacy Bukovyna State Medical University

With the beginning of the war on the territory of Ukraine on February 24, 2022, significant changes took place in the lives of all Ukrainians, regardless of their age, gender, position, religion or other differences. It was not without changes in the educational process of Ukraine and all its participants. The most vulnerable among the participants of the educational process are usually the education seekers.

First of all, the question arose of creating safe conditions to ensure the educational process. In the first days of the war, mass departures of Ukrainian children from the zone of active hostilities and generally from the entire territory of Ukraine abroad began. Providing proper training for students regardless of their place of residence has become one of the priority tasks for educational institutions.

In all institutions of Ukraine, the educational process first stopped for 14 days, and then distance learning began in those institutions where it was possible.

The practice of conducting remote classes using various methods and technologies in educational institutions of Ukraine has already been tested during the introduction of quarantine due to the spread of the COVID-19 infection. However, during the war, problems arose with access to the educational process for both students and teaching staff.

In addition to the fact that the level of knowledge of the students is affected by the distance form of education, which limits communication with teachers, the psychological state of the students is a significant factor in the result of the level of knowledge. According to research data [1], it was established that the psychological condition of students during the war worsened, and the number of students who feel anxious, tense and tired compared to the beginning of February 2022 increased.

Depending on the region of residence, the number of shelling, the frequency and duration of air raids, the adequate provision of basic life needs during the war, the absence of one of the parents, uncertainty about the future and all consequential situations during the war — all this leads to increased stress in adults as well, and in children of different ages. To this entire list for those seeking education, the responsibility for preparing for classes, independent processing of the material, problems with electricity supply, interruptions in the work of mobile communication and the Internet, without which it is impossible to study remotely, is added.

The results of a survey conducted by the UN children's fund UNICEF [2] show that almost 60% of children understand that their knowledge has significantly deteriorated. The respondents single out the following main reasons for the level of knowledge: fatigue and stress, online learning, inadequacy of the curriculum for the learning format. Also, 64.8% of schoolchildren and students noted that they missed classes last year due to lack of electricity (50%), anxiety and shelling (49.3%), fatigue (39.3%).

According to the head of the State Education Quality Service of Ukraine, Ruslan Gurak [3], the conditions of a full-scale war primarily have a negative effect on the general psychological and emotional state of students, and this causes a decrease in children's motivation. Similarly to students, the psychological state of health of students interferes with quality education.

According to the results of an online survey of students, teachers and staff of Ukrainian higher education institutions who remained in Ukraine, 97.8% of respondents noted a deterioration in their psycho-emotional state with complaints of depression (84.3%), exhaustion (86.7%), loneliness (51.8%), nervousness (84.4%) and anger (76.9%) [4].

Therefore, in addition to the demonstration of pedagogical skill and the ability to use modern methods and technologies in the educational process in the conditions of war, it is very important to provide education seekers with moral support.

In order to support and help teachers, state bodies and services provide recommendations, conduct scientific research on the study of problems in education during the war, trainings, seminars and other events [5–8]. For example, on the website of the New Ukrainian School [9], the podcast of the public organization “Smart Education” is highlighted, in which important

topics in education are discussed with leading specialists, including education during the war, consequences, problems and ways to solve them.

To support Ukrainian higher education, a page with resources called “ERA4Ukraine” was created on the website of the European Commission “EURAXESS”. As part of the all-European program “Horizon Europe”, a special program “Horizon4Ukraine” was launched [9].

Despite all the problems in the educational process caused by the conditions of war, education in Ukraine continues and takes place using innovative approaches and modern teaching methods for continuous and high-quality education. All participants in the educational process work in harmony for the future and prosperity of the nation.

References:

1. [https://fileview.fwdcdn.com/?url=https://mail.ukr.net/api/public/file_view/list%3Ftoken%3DEMU KRF6pkCfyBHIA9c0EARpQakIzJQS_F7d635HqgcGhTDhe425r1DCsneWSOr-e894KmTd3y OSzA9MGvBaRSLloFi2ER1NyodQ:EWWh-aEHVCvluSMZV%26r%3D1697209238909&default_mode=view&lang=ru#start=0](https://fileview.fwdcdn.com/?url=https://mail.ukr.net/api/public/file_view/list%3Ftoken%3DEMU%20KRF6pkCfyBHIA9c0EARpQakIzJQS_F7d635HqgcGhTDhe425r1DCsneWSOr-e894KmTd3yOSzA9MGvBaRSLloFi2ER1NyodQ:EWWh-aEHVCvluSMZV%26r%3D1697209238909&default_mode=view&lang=ru#start=0)
2. <https://glavcom.ua/country/science/vpliv-vijni-na-navchannja-skilki-ditej-vvazhajut-shcho-jikhni-znannja-pohirshilisja-960441.html>
3. <https://mon.gov.ua/ua/news/v-umani-obgovorili-vpliv-vijni-rf-proti-ukrayini-na-rezultati-navchannja>
4. <https://osvitanalyka.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/HigherEd-in-Times-of-War.pdf>
5. <https://mon.gov.ua/ua/news/fahova-peredvisha-i-visha-osvita-v-umovah-voyennogo-stanu>
6. <https://naqa.gov.ua/2022/05/%D0%BC%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%BE%D0%BD%D0%BB%D0%B0%D0%B9%D0%BD-%D1%84%D0%BE%D1%80%D1%83%D0%BC-%D0%B7%D0%B0%D0%B1%D0%B5%D0%B7%D0%BF%D0%B5%D1%87%D0%B5/>
7. <https://osvitoria.media/experience/samostijne-navchannja-ta-neadaptovani-do-onlajnu-metody-vykladannya-golovni-problemy-ukrayinskyh-shkil/>
8. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya%20serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serp.n.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Nauk-metod.zbirnyk-Osv.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu-%20Innovatsiyna.ta.projektna.diyalnist.pdf>
9. https://edutalks.nus.org.ua/?_gl=1%2A117n0c0%2A_ga%2AODI2NzE1OTUyLjE2OTc3MzM4Mzc.%2A_ga_47MGQ50TLG%2AMTY5NzczMzgzNy4xLjEuMTY5NzczMzgz5My40LjAuMA

ПОЛІКУЛЬТУРНІ АКЦЕНТИ В ОНОВЛЕНОМУ ЗМІСТІ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРІЇ

Малієнко Юлія,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник, відділ суспільствознавчої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
Київ, Україна

✉ j-b-m@ukr.net

Однією з провідних тенденцій ХХІ століття є формування полікультурного простору в умовах глобалізованого інформаційного суспільства. Етнічне та культурне розмаїття нині є характерним для більшості країн. Мобільність фахівців, міжнародна комунікація учених та діячів мистецтва, міграція, освітній та науковий туризм тощо призводять до співіснування й взаємодії в тій чи тій державі представників різних культур. Сучасне українське суспільство історично теж склалося як багатокультурне.

Широкомасштабна збройна агресія російської федерації проти України змінила культурне «обличчя» світу — мільйони українців виїхали з України й набули статусу закордонних українців. Триває процес їх асиміляції з європейськими народами, що мають власні звичаї, традиції, культуру, як, власне, й українці. Зазначимо, що полікультурність не є лише поліетнічністю — вона включає мовні, релігійні, гендерні, соціальні, регіональні та інші особливості полікультурного різноманіття будь-якого суспільства.

Нині як ніколи актуальності набуває полікультурна освіта. В науковій літературі поширена думка, що провідною ідеєю полікультурної освіти є діалог і взаємодія різноманітних культур, коли через осмислення своєрідності своєї культури розуміється глибина й розмаїття інших культур.

У попередніх наших розвідках ми дійшли висновку про те, що полікультурність як вимога сучасного глобалізованого суспільства та результат взаємодії культур у шкільній історичній освіті виступає методологічним підходом до формування змісту навчання та характеристикою наскрізного явища української історії від найдавніших часів до сьогодення. Полікультурність розглядаємо як стартову позицію у навчанні історії та як його результат, як інтегративну якість учнів/учениць, сформовану в процесі навчання історії. Звідси визначаємо полікультурний підхід до формування змісту історичної освіти як сукупність принципів відбору навчального матеріалу, форм, методів, технологій, що забезпечують усвідомлення учнями права кожної національної культури на існування, взаємозбагачення й розвиток (Малієнко, 2020, с. 120–131).

Важливим етапом розвитку полікультурності стали оновлені програми з історії України та всесвітньої історії (далі — Програми 22) (Навчальні програми, 2022, с. 9–10). У вступній частині Програм 2022 наголошено, що метою шкільної історичної освіти є, зокрема, прищеплення толерантності й поваги до різних поглядів, релігій, звичаїв і культур, уміння знаходити порозуміння з іншими людьми задля досягнення суспіль-

но значущих цілей; долучення до духовних і культурних надбань, історико-культурних традицій українського й інших народів.

Закцентуємо, що полікультурні акценти є наскрізними, системними в усіх курсах історії Програм 2022. Системність полікультурного складника прослідковується в завданневій, діяльнісній та змістовій частинах документу. Його автори виокремлюють поняття, які розкривають явища полікультурності в різних періодах/державах/умовах минулого й сьогодення, як от: «множинні ідентичності», «національна ідентичність», «сіонізм», «курултай», «національно-культурна автономія», «меджліс» тощо.

Програми 2022 створюють цілісний антиімперський контент. Зрозуміло, що він виразноється в полікультурних темах, приміром: «Колонізація Росією Півдня України як знищення, привласнення, використання вже наявних на тих землях козацької, кримськотатарської, османської інфраструктури, господарства, здобутків»; «Запровадження «смуги осілости» для євреїв підросійської України»; «Посилення імперського тиску з боку російської/радянської влади»; «Депортація кримськотатарського народу як злочин геноциду. Депортація інших етносів Криму».

Наведемо приклади полікультурного змісту Програм 2022 щодо історії України (таблиця 1).

Таблиця 1.

Полікультурні аспекти змісту Програм з історії України (2022 рік)

Полікультурні акценти	Приклади полікультурного змісту
Державницькі аспекти формування полікультурності	Інкорпорація руських земель до складу Великого князівства Литовського, Польського королівства та інших держав. Українські землі в складі різних держав. Утворення/устрій Кримського ханства. З'їзд поневолених народів Росії як передвісник розпаду Російської імперії. Закон УНР «Про національно-персональну автономію». Національно-культурне будівництво національних меншин. Молдавська Автономна СРР/ССР у складі УСРР.
Етнічні та релігійні групи. Соціокультурний чинник	Українська територія та її залюдненість: чисельність, соціальний і національний склад населення. Іншоетнічні групи на українській території: поляки, росіяни, кримські татари, євреї, німці та ін. Міста як простір взаємодії різних станів, етнічних і релігійних груп. Єврейські «штетли». Етнічне й конфесійне розмаїття населення. Культура ханства Кримського ханства. Кримськотатарське національне відродження. Національно-культурне життя поляків, росіян, євреїв, німців, кримських татар на теренах України.

<p>Національні рухи як прояв полікультурності</p>	<p>Польський, єврейський та кримськотатарський рухи в Україні. Польське повстання 1863–1864 рр. та його наслідки для поляків і українців. Прояви єврейського дисидентського та сіоністського рухів на теренах УРСР. Опозиційна діяльність режимові в середовищі інших національних меншин. Кримські татари в боротьбі за повернення на батьківщину.</p>
<p>Міжетнічні відносини</p>	<p>Міжетнічні відносини в Україні 1917–1921 рр. Міжетнічні конфлікти, їх наслідки. Антиєврейські погроми. Особлива слідча комісія для розслідування протиеврейських погромних дій при Раді Народних Міністрів УНР.</p>
<p>Орієнтовні завдання для практичних і творчих робіт: Підготувати повідомлення про культурне життя поляків/євреїв/німців (на вибір учительки/учителя) на території України в ХІХ ст. Постать Володимира (Зєєва) Жаботинського як уособлення єврейсько-української співпраці.</p>	

В опублікованому на сайті ЮНЕСКО звіті міжнародної комісії щодо майбутнього освіти (березень 2021 року) зазначені напрямки її розвитку, які перетворюватимуть суспільство. Це біотехнології, нейронауки, демографія, мобільність, зайнятість, управління, демократія, інтелектуальна деколонізація та різноманіття. Остання позиція передбачає, з-поміж іншого, прищеплення поваги до інших культур. Відтак підґрунтям розвитку українського суспільства нині та у повоєнний період має бути полікультурність із збереженням властивих для українців духовних принципів.

Використані джерела

Маленко, Ю. (2020) Полікультурні аспекти змісту підручників з історії для 10–11-х класів. Проблеми сучасного підручника: збірник наукових праць, 24, 120–131.

Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти. (2022). Всесвітня історія. Історія України. (Інтегрований курс). 6 клас. Всесвітня історія. 7–9 класи. Історія України. 7–9 класи. Всесвітня історія. 10–11 класи. Історія України. 10–11 класи. Київ: HREC PRESS, 9–10.

СТИЛІ СПІЛКУВАННЯ ПЕДАГОГА ЯК ПРОЦЕС РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мамчур Лідія,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри технологій навчання, охорони праці та дизайну,
Білоцерківський інститут неперервної післядипломної освіти,
м. Біла Церква, Україна

 1508mamchur@gmail.com

На сучасному етапі розвитку українського суспільства, що пов'язаний із процесами демократизації та гуманізації політичного, соціально-економічного, професійного життя, постає проблема міжособистісного спілкування, ціннісних орієнтацій щодо індивідуального стилю комунікації.

Актуальними сьогодні для формування і розвитку комунікативної здатності особистості, передусім фахівця педагогічної справи, є ідеї Аристотеля, І. Канта, Ж. Ж. Руссо, В. Гумбольдта, О. Потебні, О. Біляєва, А. Богуш, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Семєног, В. Сидоренко та ін. щодо цілеспрямованого і неперервного мовного навчання у закладах освіти різних рівнів. Учителі як носії української мови повинні прагнути вдосконалювати індивідуальний стиль спілкування, досягати культури спілкування, вишуканості та краси власного стилю висловлювання.

У науковому просторі питання стилів спілкування є актуальним і важливим в галузі соціології, психології, комунікативної лінгвістики, психолінгвістики, етнолінгвістики, лінгводидактики (Ф. Бацевич, Д. Баранник, А. Коваль, Д. Карнегі, М. Пентилюк, Т. Симоненко та ін.).

Стиль спілкування як форма взаємодії між комунікантами відіграє важливе значення для реалізації успішної безконфліктної комунікації. Стиль спілкування — це форма реагування особистості в комунікативних соціальних контактах з іншими людьми, що залежить від особистісних, соціальних, культурних, моральних особливостей індивідів.

На думку Ф. Бацевича, стиль спілкування — це «індивідуальна стабільна форма комунікативної поведінки учасників, яка виявляється у будь-яких умовах спілкування: в ділових і особистісних стосунках, у способах прийняття і здійснення рішень, у приййомах психологічного впливу на людей і методах вирішення міжособистісних конфліктів (Бацевич, 2004, с. 187)». Стиль спілкування визначає, як учасник комунікації розуміє різні сфери та ситуації спілкування, як ставиться до співрозмовників і до себе

як мовця, яку комунікативну поведінку обирає у міжособистісній взаємодії із співрозмовниками, як прогнозує, проектує, створює власне висловлювання, яким способом вирішує проблеми тощо. Стиль спілкування особистості виявляється у різних сферах спілкування і різноманітних комунікативних ситуаціях, що випливають із якогось одного типу ситуації, у якому індивід найчастіше перебуває.

Індивідуальний стиль спілкування — це типові для конкретної особистості вербальні і невербальні дії у комунікації, добір мовних засобів і екстралінгвістичних чинників тощо, які формуються, розвиваються, вдосконалюються, змінюються впродовж життя і свідчать про комунікативну компетентність і комунікабельність людини. Індивідуальний стиль мовця показує особливості міжособистісного спілкування людини, її принцип щодо побудови соціальної, професійної, побутової взаємодії з іншими людьми і визначається різними факторами: особистісними рисами характеру, освіченістю, світоглядом, приналежністю до певної нації, гендерною приналежністю, досвідом, станом у суспільстві і власне самим суспільством, у якому вона живе, та ін. Найважливішим є те, що індивідуальний стиль спілкування впливає на перебіг життя особистості, на її ментальне здоров'я, ставлення до людей і відношення інших членів соціуму до неї; на місце і роль у сім'ї, колективі, суспільстві та ін.

Поняття індивідуального стилю усного і писемного спілкування особистості почало виформовуватися у мовознавчій науці з XVIII ст. Французький учений Ж.-Л. Бюффон, визначаючи індивідуальний стиль особистості, наголошує, що «це сама людина і стиль не може ні відчужуватися, ні передаватися», але може стати взірцем для особистості, бути прикладом у навчанні й формуванні індивідуального стилю спілкування.

Результативне спілкування складається з етапів:

1. Намір висловити думку.
2. Планування і попереднє вираження думки за допомогою мови.
3. Вияв сприйняття, розуміння зі сторони інших комунікантів.
4. З'ясування й усунення непорозумінь в індивідуальному стилі комунікантів.
5. Встановлення правильного «мовного коду» між співрозмовниками.

Класифікація стилів спілкування — це складана парадигма, адже може мати різні класифікаційні ознаки, що пов'язані із соціальними, психологічними, комунікативними, духовними, етнічними особливостями мовної особистості.

Найбільш поширеною є класифікація стилів спілкування відповідно до ситуації спілкування, у ній виокремлено такі основні види: ритуальний, маніпулятивний і гуманістичний.

Ритуальний стиль — це соціальне спілкування, що має на меті підтвердження про себе і вияв мовця як члена міжособистісної групової взаємодії, суспільства і підтримки взаємної єдності з ними. Ритуальний стиль спілкування є певним обрамленням у процесі міжособистісної взаємодії під час реалізації інших стилів спілкування, адже не існує сам по собі, а виступає початком для іншого спілкування. Від втілення особливостей ритуального стилю спілкування залежить, як зреалізується комунікація, чи буде вона позитивною / негативною, тривалою / швидкоплинною, конфліктною / неконфліктною тощо.

Маніпулятивний стиль спілкування — це соціальне спілкування, у якому мета, ціль і намір мовця є найбільш головною і виразною, а співрозмовник / співрозмовники є засобом її досягнення. Під час міжособистісної комунікативної взаємодії маніпуляція може здійснюватися не тільки із співрозмовником, а й, навіть, із собою, коли людина хоче показати не власну особистість, а тільки потрібний у певній мовленнєвій ситуації стереотип, який, на момент реалізації ситуації спілкування, є для неї вигідний для досягнення комунікативних цілей. Визначальним у досягненні цілей маніпулятивного стилю спілкування є досконале знання співрозмовника, його особливостей, якостей, можливостей і правильний вибір власної комунікативної поведінки. Важливо пам'ятати, що часте використання цього стилю спілкування може привести до думки мовця, що така комунікація є правильною в міжособистісній взаємодії, а це призведе, найбільш імовірно, до деформації індивідуального стилю мовця і збільшення кількості непорозумінь та конфліктів з оточенням.

Гуманістичне спілкування — це соціальне спілкування, що задовольняє важливі життєві, соціальні, професійні, побутові потреби особистості у взаєморозумінні, обмінні думками, емпатії, співпереживанні тощо. Під час реалізації гуманістичного стилю спілкування здійснюється конгруентність у комунікації — можливість говорити те, що насправді думаєш і відчуваєш, відвертість, довіра, щирість та ін. Означений стиль спілкування є вдалим позитивним для створення вдалої комунікації, налагодження стосунків, підтримки безконфліктного міжособистісного спілкування. Індивідуальний стиль може змінюватися відповідно до конкретної ситуації спілкування і сфери комунікації. Під час реалізації індивідуальний стиль може бути різнотипний: вольовий, слухняний, авторитарний, відчужений, опікуваний, збалансований, гармонійний та ін. Певний тип індивідуального стилю в певній міжособистісній взаємодії може переважати, панувати повною мірою, виражатися частково тощо.

Різні види індивідуального стилю мають і педагоги, що здійснюють навчально-виховну діяльність у закладах освіти. В. Галузяк виділяє вісім стилів педагогічного спілкування: авторитетний (відкритий, доміантний, доброзичливий), діловий (закритий, доміантний, доброзичливий), зверхній (закритий, доміантний, недружелюбний), комфортний (відкритий, пасивний, дружелюбний), байдужий (відкритий, пасивний, недружелюбний), відчужений (закритий, пасивний, недружелюбний), формально-толерантний (закритий, пасивний, дружелюбний), агресивний (відкритий, доміантний, недружелюбний) (Галузяк, 1998, с. 84)».

Для реалізації вдалої позитивної безконфліктної міжособистісної комунікативної взаємодії у педагог має обрати оптимальний стиль спілкування, у якому особливе значення відіграють такі компоненти, як щирість, гуманність, емпатія, доброзичливість, відсутність загострення власних амбіцій, чемність, толерантність, комунікабельність, коректність, корпоративна культура, мовленнєвий етикет та ін.

Використані джерела

Бацевич, Ф. (2004). Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія».

Галузяк, В. (1998). Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування: дисертація кандидата психологічних наук. Київ.

СУТНІСТЬ, ЦІЛІ ТА ФУНКЦІЇ ОСВІТНЬОГО ІНШОМОВНОГО КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ)

Редько Валерій,

доктор педагогічних наук,
завідувач відділу навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

На початку XXI століття вітчизняна шкільна іншомовна освіта почала здійснювати перехід на нові Державні стандарти (Common european framework of reference for languages, 2020) і навчальні програми (Модельна навчальна програма, 2021). Концепція Нової української школи (НУШ) (Нова українська школа, 2016) також зумовила перегляд її цілей і змісту, які детермінуються цими документами. Відповідно до концептуальних засад оновленої освітньої парадигми зміст шкільного навчання спрямовується на компетентнісний підхід як його стратегічний напрям розвитку. Його дидактичні та методичні особливості спричинили перегляд видів навчальної діяльності суб'єктів навчального процесу (вчителя і учнів), а також змісту підручників як основного ресурсного засобу навчального процесу. Видам навчальних дій, що мають виконувати учні, стає більш характерне їх практичне спрямування, адаптоване до реальних умов життєдіяльності випускників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО). Змістом навчання кожного освітнього курсу передбачається формувати в учнів здатність ефективно діяти в сучасному мобільному та полікультурному світовому соціумі. Значна роль у цих соціальних процесах належить також іноземній мові як важливому засобу міжкультурної взаємодії. Успішне виконання зазначеної функції вимагає створення певних умов, що сприяли б дидактично ефективній організації процесу навчання іноземної мови, який ґрунтувався б на методично раціонально визначеному змісті, зокрема доцільно дібраних засобах, які можуть забезпечити якісне його засвоєння. Такими умовами ми розглядаємо створення освітнього іномовного комунікативного середовища як своєрідної спеціально змодельованої поліфункціональної системи, яка здатна сприяти успішному формуванню міжкультурної особистості учня і підтриманню його активної життєдіяльності в мультилінгвальному та полікультурному світовому соціумі.

Активне становлення особистості учня розпочинається в освітньому середовищі закладу, в якому він навчається, і на його розвиток комплексно впливають усі шкільні навчальні предмети. Якість цього впливу різнобічно залежить від багатьох чинників,

зокрема форм організації навчання, методів, що мають забезпечувати засвоєння навчального змісту предмету, способів досягнення очікуваних результатів, видів і форм навчальної діяльності, мотивації до усвідомлення потреб у здобуванні необхідних знань та формуванні навичок і умінь самостійно і доцільно їх використовувати у практичній діяльності, функції учителя як модератора навчального процесу тощо. Це основні дидактичні характеристики технології, що може слугувати методологічним підґрунтям для створення ОІКС. В основному, вони типові для навчання всіх предметів у ЗЗСО. До методичних характеристик ми відносимо цілевизначення іншомовної навчальної діяльності, її види та рівень їх збалансованості у процесі навчання, особливості інтегрованого формування механізмів іншомовного спілкування та ознайомлення з культурою народу, мова якого вивчається, особливості змісту, методів/способів використання додаткових дидактичних засобів, методика створення системи/підсистеми вправ і завдань, особливості формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності, технологію діалогу культур, технологію використання мовленнєвих ситуацій як засобів апроксимації іншомовної навчальної діяльності до реальних умов мовленнєвої взаємодії.

Особливості організації компетентісно орієнтованого навчання учнів, методика проведення індивідуальних, групових, колективних форм іншомовної навчальної діяльності, збалансованого навчання всіх видів мовленнєвої діяльності, методи роботи з підручником як основним засобом навчання іноземної мови, набуття учнями умінь самостійного добору і використання сучасних інформаційних технологій як механізмів здійснення онлайн спілкування з різними суб'єктами комунікації та формування уявлень про соціокультурні об'єкти країн, мова яких вивчається, — це ті методичні пріоритетні, на наш погляд, чинники впливу на сутність ОІКС.

Отже, враховуючи зазначені вище концепти, ОІКС ми схильні розглядати як спеціально змодельовану поліфункціональну систему, релевантну реальній ситуації іншомовного спілкування та максимально апроксимовану до неї, в умовах якої відбувається формування і розвиток міжкультурної особистості учня, якій має бути характерна здатність, за потреби в різних ситуативно зумовлених соціальних середовищах, сприяти створенню та підтриманню іншомовних контактів з представниками інших мов і культур, дотримуючись відповідної комунікативної поведінки, прийнятої в країні, мова якої вивчається.

ОІКС ми визначаємо як збалансований комплекс методів, форм, видів і засобів навчання, котрі за відсутності в щоденній життєдіяльності учнів постійного позааурального іншомовного середовища здатні в спеціально створених навчальних умовах сприяти активному оволодінню ними іншомовним спілкуванням у різних видах мовленнєвої діяльності відповідно до сфер, тем і мовного матеріалу, окреслених чинною навчальною програмою (Редько, 2021). Це складне утворення, що ґрунтується на взаємодії двох суб'єктів освітнього процесу — вчителя та учнів, діяльність яких спрямовується на досягнення цілей навчання з використанням дидактично доцільно визначених засобів і методично раціонально організованих у процесі навчання. Його можна трактувати як своєрідний освітній простір, що в процесі оволодіння предметом забезпечує

цілісне засвоєння учнями навчального змісту, дає їм змогу проявляти та розвивати свої здібності, підвищує інтерес до вивчення предмету, умотивує їхню іншомовну діяльність, яку вони навчаються виконувати на уроках, дає змогу засобами іноземної мови пізнавати культуру народу, що нею спілкується, а також розповідати своєму уявному іншомовному співрозмовникові про культуру своєї країни, сприяє освіті й вихованню, активізує пізнавальні інтереси, надає можливості для самовдосконалення. Водночас ОІКС дає змогу вчителів успішно реалізовувати прогнозовані завдання, проявляти свій професійний досвід, зокрема демонструвати власні творчі дидактичні та методичні напрацювання, що сприяють досягненню мети, передбачає методично доцільне використання методів, форм і засобів оволодіння учнями іншомовною комунікативною діяльністю, сприяє позитивному впливу на їхні навчальні дії, стимулює до активної мовленнєвої взаємодії, враховуючи їхні потенційні можливості та набутий освітній досвід. До ОІКС ми ставимося як до особливого гнучкого технологічного засобу, яким можна управляти, коригувати завдання і функції його структурних компонентів та адаптувати їх до об'єктивних і суб'єктивних умов, у яких воно функціонує. Окрім того, ОІКС можна трактувати як сукупність чинників, які детермінують зміст і технології навчання іншомовного спілкування в сучасних ЗЗСО. Вони різнобічно зумовлюються тенденціями розвитку загальної середньої освіти на певному історичному етапі функціонування суспільства.

Прогнозоване нами ОІКС має сприяти досягненню таких цілей:

- створенню освітнього простору, який надавав би учням змогу успішно розвивати їхні іншомовні комунікативні здібності в чотирьох видах мовленнєвої діяльності (говорінні, аудіюванні, читанні, письмі) і адекватно ними користуватися в реальній мовленнєвій взаємодії з представниками інших мов і культур;
- використанню різних форм (індивідуальних, парних, групових, колективних) організації навчання іншомовного спілкування, що апроксимували б комунікативні дії учнів до реальних умов мовленнєвої взаємодії;
- відповідно до тематики спілкування створенню умов для успішного виконання учнями навчальних дій, що сприяють оволодінню нормами комунікативної поведінки, прийнятими в країні, мова якої вивчається;
- доцільному визначенню засобів навчання, що сприяють формуванню в учнів здатності у разі потреби добирати до теми спілкування мовні ресурси та механізми їх адекватного використання відповідно до певного соціального середовища;
- створенню і широкому використанню мовленнєвих ситуацій як ефективних засобів навчання іншомовного спілкування у різних соціальних умовах мовленнєвої взаємодії, дотримуючись відповідної комунікативної поведінки;
- створенню ефективних умов для раціоналізації навчання, якщо того потребують ситуативні обставини;
- формуванню в учнів навичок і умінь іншомовного спілкування в різних соціальних середовищах, що ситуативно виникають, та розвитку їхніх здатностей самостійно організувати власну комунікативну діяльність, яка може спонтанно з'являтися в реальних умовах мовленнєвої взаємодії;

- створенню доцільних дидактичних і методичних умов для практичної реалізації освітньої технології компетентісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування відповідно до вікових особливостей та потенційних можливостей учнів, їхнього навчального досвіду, програмових вимог, інтересів, що сприяє успішній соціалізації в навколишньому чужомовному та полікультурному середовищі.

За комунікативного і діяльнісного підходів до навчання іноземних мов в умовах ОІКС по-особливому організовується робота школярів з оволодіння мовним матеріалом. Дедуктивний принцип найбільше, як нам уявляється, відповідає зазначеному підходу. Зазвичай кожна нова мовна одиниця спочатку пред'являється у певному контексті, надаючи учневі первинні уявлення про її значення, форму і функцію у мовленні. Потім пропонується комплекс вправ і завдань, спрямований на формування та активізацію відповідних навичок і умінь використовувати цю одиницю у різних видах мовлення. Доцільно, за потреби, паралельно презентувати вербальні або схематичні правила та мовленнєві зразки як узагальнення навчальної роботи, що буде слугувати орієнтовною основою та певним алгоритмом діяльності учнів.

Усі засоби навчання мають забезпечувати виконання програмових вимог щодо практичного оволодіння школярами мовою як засобом спілкування. Будь-які долучені до навчального процесу теоретичні пояснення і коментарі мають виконувати лише допоміжну функцію і використовуватися тільки там, де вони справді можуть сприяти досконалішому засвоєнню граматичного явища або лексичної одиниці для комунікативних цілей.

По завершенню 9-го класу учні мають оволодіти певним рівнем сформованості міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності, зміст якої окреслений чинною навчальною програмою (Нова українська школа, 2016), на що спрямовуються всі функції ОІКС та його структурних компонентів. Це особливо важливо, оскільки після завершення навчального курсу гімназії певна кількість учнів планує продовжувати навчання в інших типах освітніх закладів, де курс оволодіння іноземною мовою не розпочинається «з нуля», а продовжується з урахуванням іншомовного досвіду школярів, якого вони попередньо набули в основній школі (на базовому рівні).

Відповідно до принципу апроксимації іншомовних навчальних зразків мовлення, що породжують учні в усній та письмовій формах, до його оригінальних аналогів посилюється функція ситуаційного навчання спілкування, котра дає їм змогу оволодівати автентичним мовленням не тільки відповідно до програмової тематики для кожного класу, але й у сферах, які виходять за її межі (Red'ko, 2023). Такого результату можна досягти, якщо в учнів сформувати динамічний стереотип (від грец. стерео — міцний, ... зразок як своєрідна система звичок, умінь і навичок, які формуються внаслідок багаторазового повторення дій з метою оволодіння певним об'єктом/діяльністю) самостійно продукувати мовленнєві зразки найбільш типові для різних сфер спілкування, дотримуючись при цьому, як нами вже зазначалося, відповідної комунікативної поведінки, прийнятої в країні, мова якої вивчається, і характерної для певної ситуації, зокрема соціального оточення. Передбачається, що в межах ОІКС в учнів формуються не тільки навички і вміння нормативного оперування рецептивними, репродуктивними

та продуктивними діями під час виконання навчальних комунікативних завдань, але й набувається досвід самостійної, індивідуальної, парної, групової, колективної роботи, характерної реальним умовам спілкування, ефективної організації позаурочного навчання, раціоналізації часу на власну освітню діяльність, у тому числі на виконання її видів, передбачених для домашньої роботи, оволодіння уміннями систематизації, узагальнення, диференціації, інтеграції управління своїми діями у процесі навчання.

Зміст ОІКС у 7–9 класах відповідно до особливостей окреслених завдань має спрямовуватися на формування в учнів досвіду здійснення пізнавальної творчої діяльності, а також на формування в них здатності висловлювати (як в усній, так і письмовій формах — залежно від завдань/потреб комунікації) емоційно ціннісне ставлення та судження до об'єктів спілкування, що передбачено відповідною модельною програмою (Нова українська школа, 2016). Звісно, що успішно й ефективно учень зможе виконувати такі дії, якщо навчальною програмою вони передбачені та систематично долучаються до освітнього процесу, зокрема використовуються відповідні вправи і завдання (зі зразками і без них як орієнтовною основою діяльності). Учні усвідомлюють, в яких соціальних умовах мовленнєвої взаємодії, що ситуативно виникають, необхідно використовувати ті чи інші комунікативні зразки та дотримуватися відповідних норм комунікативної поведінки.

Результативною характеристикою ефективності ОІКС у гімназійних класах може слугувати рівень іншомовного комунікативного розвитку учня в умовах використання компетентнісної парадигми навчання, а також рівень його інтелектуального, особистісного і соціального розвитку, що певною мірою корелює з готовністю до успішного співіснування (соціалізації) в сучасному мультилінгвальному та полікультурному світовому просторі, в якому іноземній мові відводиться важлива функція засобу міжкультурного спілкування і механізму порозуміння в сьогodнішньому глобалізованому соціумі.

Саме на ці завдання, на наш погляд, має спрямовуватися ОІКС, що доцільно створювати у вітчизняних ЗЗСО, враховуючи різні інтелектуальні можливості, різні мотиваційні потреби, різні траєкторії розвитку учнів.

Використані джерела

- Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). Київ. МОН України.
- Редько, В.Г., Шаленко, О.П., Сотникова, С.І., Коваленко О.Я., Коропецька, І.Б., Якоб, О.М., Самойлюкевич І.В., Добра О.М., Кіор Т.М. (2021). Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти.
- Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume. (2020). Strasbourg.
- Red'ko Valeriy, Nataliia Sorokina, Liudmyla Smovzhenko, Olena Onats, Borys Chyzhevski. (2023). «Situational Foreign Language Instruction in Competence-based learning framework: Ukrainian experience». International Journal of Learning, Teaching and Educational Research Vol. 22, May 2023. No. 5, pp. 637–657.

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ 5–7 КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Слижук Олеся,

кандидат педагогічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

Зміни в українському суспільстві, зумовлені повномасштабним російським військовим вторгненням в Україну, спричинили не тільки освітні втрати у досягненні учнями результатів навчання, а й втрати емоційно-психологічні. Стратегічною метою української освіти стала підготовка сучасного покоління учнів до викликів, пов'язаних з війною та економічною нестабільністю. На думку сучасних учених, «створити кардинально нові освітні моделі в умовах, що склалися, — це майже неможливо» (Малихін, Арістова, Рогова, 2022, с. 70). Погоджуючись із цією думкою вважаємо, що трансформації можливі на рівні змісту, який важливо адаптувати до реалій сьогодення, що сприятиме збереженню освітнього потенціалу здобувачів освіти, їхньої здатності пристосуватися до умов, що склалися.

Навчання української літератури в будь-який час є основою формування вдумливого читача, особистості, здатної критично мислити. Але передовсім — виховання кращих моральних якостей учнів, психологічних властивостей, які допоможуть подолати стрес, зневіру, відчуженість в сучасних реаліях, зумовлених воєнним станом.

У стресових умовах кожна людина має індивідуальну реакцію на подразники: одні зберігають спокій, інші впадають у відчай. Будь-яка стресова ситуація спричинює зміни у психіці. Особливо небезпечними й невідворотними вони є у юному віці. Для їх подолання, як вважають психологи, необхідно формувати психологічну пружність (resilience). Як вважає Ж. Клименко, «сама психологічна пружність дає особистості змогу протистояти життєвим труднощам, зберігати здоров'я і працездатність у різних випробуваннях. Цю здатність людини порівнюють із властивістю пружини, яка, коли її стискають, а потім відпускають, повертається до свого попереднього стану» (Клименко, 2016, с. 2).

Одним із предикторів психологічної пружності вважається життєстійкість особистості. Вивченню цього феномену присвячені праці українських та зарубіжних психологів. На думку С. Мадді та Д. Хошаби, життєстійкість (hardiness) являє собою систему переконань про себе, про світ і про відносини зі світом (Maddi, Khoshaba, 1994, с. 267). Конкретизуючи це поняття, С. Кравчук зазначає: «Концепт життєстійкість доцільно розглядати як психологічний феномен, що на змістовно-структурному рівні аналізу є складною інтегральною характеристикою особистості, яка дозволяє особистості про-

тидіяти стресовим факторам, ефективно долати життєві труднощі та котра включає в себе декілька психологічних складових: емоційну, когнітивну, моральну, вольову та поведінкову (Кравчук, 2018, с. 162).

Методичний апарат підручників «Українська література» для 5 та 6 класів (Яценко, Пахаренко, Слижук, 2022, 2023) враховує психологічні складники, які сприяють формуванню життєстійкості особистості молодших підлітків.

Емоційний складник спрямований на психологічну готовність до співпереживання тим персонажам літературних творів, які опинилися в складних життєвих ситуаціях, усвідомлення своїх почуттів і переживань.

Когнітивний складник полягає у критичному осмисленні інформації про події, явища, змальовані у художніх творах, формуванні вміння розрізняти стереотипи та не піддаватися масовим уподобанням.

Моральний, вольовий та поведінковий складники формують психологічну готовність долати життєві труднощі, відстоювати свою позицію, встановлювати дружні стосунки з іншими людьми.

Ці складники враховані у моделюванні системи запитань і завдань у підручниках української літератури для 5 і 6 класів. Так, на деталях, які їх характеризують, акцентовано у процесі текстуальної роботи з народною казкою «Яйце-райце» у 5 класі, а системне узагальнення за усіма параметрами передбачено в рубриці «Підсумуй»: «Які події казки «Яйце-райце» тебе найбільше вразили? Як ти думаєш, завдяки чому герої казки «Яйце-райце» змогли стати щасливими? Поміркуй і розкажи, які звичаї і традиції, описані в казці, тобі хотілося б зберігати в колі своїх рідних і близьких» (Яценко, Пахаренко, Слижук, 2022, с. 36).

У процесі формування життєстійкості на уроках української літератури враховуються принципи наступності, поступового ускладнення навчальних завдань. Розвиток цих життєвонеобхідних навичок інтегровано у завдання за текстом у підручнику української літератури для 6 класу, наприклад, під час вивчення повісті Івана Андрусяка «Вісім днів із життя Бурундука»: «Яке перше враження справив на тебе Івась Бондарук? Як ти думаєш, чому його однокласники / однокласниці називають «Бурундуком»? Як Івась ставиться до свого прізвиська? Чи усвідомлюєш ти, що прізвиська можуть бути образливими? Як Івась вчиться, які шкільні предмети йому до вподоби? А тобі? Яких шкільних предметів, що вивчає хлопець, ще немає у твоєму розкладі?» (Яценко, Пахаренко, Слижук, 2023, с. 229); «Які почуття й переживання викликав у тебе епізод гри Івася у футбол? Перечитай цей фрагмент тексту ще раз. Склади за ним «стрічку настрою». Що призвело до поразки Івася? Перекажи епізод від імені футбольного фаната / футбольної фанатки. Які герої та ситуації в першому розділі в тебе викликали сміх?» (Яценко, Пахаренко, Слижук, 2023, с. 233).

Досвід пілотування у Новій українській школі навчальних матеріалів, які стануть основою підручника української літератури для 7 класу, дозволив виявити психологопедагогічні особливості формування життєстійкості особистості учнів цього віку. Попри застереги психологів щодо уникнення гострих тем, пов'язаних із травматичним воєнним досвідом підлітків, доведено, що вони потребують наративізації й

осмислення травми. Скажімо, учителька одного із пілотних ЗСО, Ямницького ліцею Івано-Франківської області, Оксана Пачків поділилася враженням про вивчення розділу «Пісенна лірика». Вона акцентувала увагу на тому, що їй за підручником вдалося провести учнів крізь різні епохи, починаючи від Сагайдачного із його люлькою, через початок ХХ століття й епоху легендарних Січових Стрільців, через криївки УПА, аж до лютого 2022 року, коли на спорожнілому майдані Андрій Хливнюк заспівав «Ой у лузі червона калина». Учителка зазначає: «Це потужна, емоційна лінія, яка вибудовує концепцію українського спротиву, сили духу нашого Воїнства у багатовіковій боротьбі за Україну. Я тішусь, що тепер мої діти співають «Червону калину», знають славень УПА. Із пришвидшеним серцебиттям слухали «Квіти мінних зон», «Місто Марії», у дзвінкій тиші — «Тополі». Серед моїх учнів є ті, хто втратив на війні батьків, у кого рідні пропали безвісти. Мені, признаюсь, страшно було, як слухати, як правильно і делікатно подати? Але наші діти сильні. Ваш погляд саме на таку концепцію розділу свіжий і емоційно сильний. Очі дітей – найкраща оцінка. Тому щира вдячність за цю потужну хвилю патріотизму».

Отже, у підручниках української літератури для 5–7 класів НУШ система запитань і завдань орієнтована на формування ключових і предметної компетентності, а також враховує морально-психологічний розвиток учнів, зокрема формування їх психологічної пружності і життєстійкості.

Використані джерела

- Каплуненко, Я. (2018). Психологічна пружність і крихкість: екзистенційно-аналітичний погляд. *Психологія та психосоціальні інтервенції*, 1, 41–45.
- Клименко, Ж. (2016). Формування психологічної пружності особистості засобами художньої літератури. *Всесвітня література в школах України*, 4, 2–6.
- Кравчук, С. (2018). Особливості психологічної пружності та життєстійкості особистості як чинників запобігання негативним наслідкам воєнного конфлікту. *Психологічні виміри культури, економіки, управління*, 11, 156–164.
- Малихін, О., Арістова, Н., Рогова, В. (2022). Мінімізація освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану: змішане навчання. *Український педагогічний журнал*, 3, 68–76. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-68-76>
- Яценко, Т. О., Пахаренко, В. І., Слижук, О. А. (2022). Українська література: підруч. для 5 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта».
- Яценко, Т. О., Пахаренко, В. І., Слижук, О. А. (2023). Українська література: підруч. для 6 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта».
- Maddi, S. R., Khoshaba, D. M. (1994). Hardiness and Mental Health. *Journal of Personality Assessment*, 63. 2. 265–274.

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Тепла Оксана,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземної філології і перекладу,
Національний університет біоресурсів і
природокористування України,
м. Київ, Україна

В умовах російсько-української війни формування міжкультурної компетентності є вкрай важливими. Правильна комунікація у різних галузях суспільного життя, в особистісних стосунках — це теж зброя проти ворога. Міжкультурну комунікацію визначають як здатність ефективно спілкуватися в різних культурних контекстах. Компонентами міжкультурної комунікації є мотивація, знання про себе та інших, толерантність до представників інших культур. Із допомогою ефективного міжкультурного спілкування можна як запобігти конфліктам, так і вирішити їх.

Підвищення ролі комунікації, зокрема міжкультурної, в суспільстві в кризові періоди потребує інноваційних змін у вищій освіті, невід'ємним складником якої має стати підготовка здобувачів вищої освіти до продуктивного професійного спілкування під час міжкультурної комунікації.

Кожен громадянин України сьогодні може долучитися до інформаційного фронту й комунікувати в соцмережах і месенджерах у таких важливих напрямках:

Глобальний/західний: розповідати про російську агресію проти України, закликати щодо посилення санкцій, просити про військову допомогу.

Російський: доносити правдиву інформацію росіянам, закликати не вірити пропаганді та не брати участь у війні, закликати виходити на мітинги та протестувати проти злочинних рішень влади.

Український: поширювати правдиву і корисну інформацію, допомагати координувати співпрацю між владою, військовими та волонтерами, спростовувати неправдиву інформацію.

Учителька історії та громадянської освіти Леся Юрчишин, радить, розповідаючи іноземцям про війну в Україні, будувати інформаційне повідомлення у формі мінілекції, фокусуючись на таких ключових поняттях:

- геном України: «воля», свобода – прагнення їх і боротьба за них простежуються впродовж усіх століть;
- давність українців та спадкоємність державницьких традицій (тризуб, синьо-жовта барва);
- неодноразові спроби нападу на наші території та переписування історії: Московська/Російська імперія, СРСР, сучасна Російська Федерація;

- співпраця з іншими країнами у боротьбі проти єдиного ворога (робимо відповідні акценти залежно від того, у якій країні проводимо зустріч/презентацію);
- максимальна підтримка українцями ідеї проголошення незалежності України у 1991 році;
- боротьба за свої права як традиція сучасної історії України – революція на граніті, Помаранчева революція, Революція Гідності.

Отже, нині кожен здатен зробити внесок у перемогу та розбудову країни, зокрема знання правил ефективної комунікації сприяє формуванню позитивного іміджу України на міжнародній арені.


Використані джерела

Як розповісти іноземцям про війну в Україні: вчительський конструктор. <https://osvitoria.media/experience/yak-rozpovisty-inozentsyam-pro-vijnu-v-ukrayini-vchytelskyj-konstruktor/>

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БАЗОВОЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Туташинський Василь,

кандидат педагогічних наук,
завідувач відділу технологічної освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
Київ, Україна

 tutashi@ukr.net

На початку повномасштабного вторгнення рашиських військ в Україну технологічна освітня галузь не тільки зазнала великих втрат, а й була позбавлена державного замовлення на підручники, що не могло не вплинути на якість навчального процесу та створило проблему впровадження нового навчального предмета «Технології» в гімназіях. Ця проблема поступово вирішується у процесі створення сучасного навчально-методичного забезпечення базової технологічної освіти.

Ученими відділу технологічної освіти Інституту педагогіки НАПН України розроблено модельні навчальні програми для 5–6 і 7–9 класів з навчального предмета «Технології» (Модельна, 2022; Модельна 2023). Під час проведення експерименту в пілотних гімназіях та інших закладах освіти здійснюється науково-методичний супровід його викладання.

Опубліковано методичні рекомендації з викладання предметів технологічної освітньої галузі та проведено презентації навчальних матеріалів для закладів загальної середньої освіти.

Підготовлено електронний посібник з методики реалізації змісту технологічної освіти у 5–6 класах, у якій розкрито різні методологічні підходи, форми, методи та засоби вивчення технологій на адаптаційному циклі навчання з урахуванням різних умов навчання під час війни (Туташинський, Тарара, Мачача, Вдовченко, 2022).

Наразі готується до видання практичний посібник, у якому розкриваються особливості реалізації змісту технологічної освіти у 7–9 класах, надаються рекомендації з планування і проведення занять із технологій на предметному циклі навчання та щодо реалізації вимог Державного стандарту базової технологічної освіти.

Особлива увага в підготовленому відділом технологічної освіти практичному посібнику звертається на ціннісні орієнтири, підготовку до проектно-технологічної діяльності в умовах війни, розвиток і реалізацію технічного потенціалу здобувачів базової технологічної освіти та формування особистості з інноваційним типом мислення.

Проводиться робота щодо апробації розроблених матеріалів і посібників на курсах підвищення кваліфікації вчителів міста Києва, Вінницької, Житомирської та Харківської областей.

Ініціативними вчителями і методистами у співпраці з видавництвами розроблено та вже видано підручники для 5-х і 6-х класів. Розробляються і поширюються електронні ресурси для вивчення технологій. Однак, якість багатьох з цих ресурсів низька. Окремі з них є запозиченим контентом, що не захищений авторськими правами. Тому доцільним є розроблення вимог МОН України щодо електронних додатків до підручників та іншої навчальної літератури.

При цьому необхідно врахувати, що підготовка нових підручників з електронними додатками потребує більше часу, значно більше ресурсів, а також об'єднання зусиль учених, програмістів, колективів видавництва.

В умовах війни, коли уміння застосовувати технології зростає, технологічна освіта повинна мати якісне навчально-методичне забезпечення, у створенні якого провідна роль належить ученим Національної академії педагогічних наук України.

Найближчі перспективи щодо подальшого навчально-методичного забезпечення базової технологічної освіти пов'язані зі створенням підручників «Технології» для 7–9 класів, які міститимуть електронні додатки, розроблені відповідно до нових вимог МОН України.

Використані джерела

Модельна навчальна програма «Технології. 5–6 кл.». (2022). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/TehnoI.osv.gal/Tekhnol.5-6-kl.Tutashinskiy.14.07.pdf>


Модельна навчальна програма «Технології. 7–9 кл.». (2023). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr./Tekhnolohichna.osvitnya.haluz.2023/Tekhnolohiyi.7-9.kl.Tutashynskyy.26.07.2023.pdf>

Туташинський, В. І., Тарара, А. М., Мачача, Т. С., Вдовченко, В. В. (2022). Методичні засади реалізації змісту технологічної освіти в 5–6 класах: методичний посібник. Київ: Педагогічна думка. <https://undip.org.ua/library/metodychni-zasady-realizatsii-zmistu-teknolohichnoi-osvity-v-5-6-klasakh/>.

ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ: ПРИНЦИПИ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Шевченко Світлана,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник,
відділу історії та філософії освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 shevchenko_s_n@ukr.net

ХХ століття створило передумови постійної загрози цивілізаційних конфліктів, що набувають форми світових війн. Основою цих конфліктів є класові, расові ідеї, ідеї цивілізаційної несумісності. Затвердження на історичній арені нацистських рухів, як відомо, було нерозривно пов'язано з відкиданням універсальних принципів рівності, людяності і толерантності.

Згідно визначенню, поданому в Декларації принципів толерантності (підписана 16 листопада 1995 року в Парижі 185 державами-членами ЮНЕСКО), толерантність — це «пошана, ухвалення і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів виявлення людської індивідуальності». Це визначення передбачає терпиме ставлення до інших національностей, рас, кольору шкіри, статі, сексуальної орієнтації, зросту, інвалідів, мови, релігії, політичних або інших думок, національного або соціального походження. 16 листопада проголошено Міжнародним Днем толерантності, який щорічно відзначається у країнах-членах цієї організації.

Міжнародний День толерантності набуває особливого значення з початком нового тисячоліття, перше десятиріччя якого Генеральною Асамблеєю ООН проголошено Міжнародним десятиріччям культури миру та ненасилля (2001–2010 рр.)

Толерантність — це один із засобів зняття конфліктів і розвитку форм співіснування, взаємодії в людському суспільстві. Поняття толерантності означає здатність людини співпрацювати, чути, цінувати, розуміти і поважати іншу думку та невороже її зустрічати. Педагогічна толерантність має першорядне значення в роботі педагога, і саме у цьому, на жаль, відчувається досить істотний дефіцит поваги і терпимості. Розуміння толерантності як поваги і визнання рівності, відмови від домінування і насильства, визнання багатомірності людської культури, норм, вірувань, відмова від зведення цього різноманіття до однаковості або до переваги якоїсь однієї точки зору має бути основою професійної діяльності педагога. мислення учнів, сприяти їх цивілізованому діалогу з підлітками та дорослими, створенню безпечного освітньо-виховного середовища (Андрущенко, 2008).

Слово «толерантність» — сьогодні одне з найпопулярніших, найуживаніших у світі. У нашому суспільстві все частіше з'являється воно у лексиці державних, громадських, культурних діячів, журналістів — усіх тих, хто причетний до процесу демократичних

перетворень (Шевченко, 2023b, с. 516). Воно як пароль, який свідчить про належність його носія до кола людей з сучасними поглядами на життя та міжособистісні стосунки.

Для України, як багатонаціональної держави з розмаїттям культур і релігій, питання терпимості, етичності, гуманістичного виховання стають чи не головним чинником внутрішньої стабільності країни. Адже толерантність у всі часи вважалася людською чеснотою. Вона передбачає терпимість до відмінностей серед людей, уміння жити, не заважаючи та не порушуючи прав і свобод інших. Толерантність також є основою демократії і прав людини (Шевченко, 2023a, с. 185).

Принципи толерантності як основа права і свободи закріплені в законних актах і проголошені в міжнародних деклараціях. Базовий документ — Загальна декларація прав людини, а також Міжнародний пакт про цивільні і політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права. Недопущення расизму і расової дискримінації закріплені, перш за все, в Міжнародній конвенції про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Конвенції про попередження злочину геноциду і покарання за нього, Декларації про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних і мовних меншин.

Отже, толерантність і в далекому минулому, і в умовах бурхливого сьогодення вважається людською чеснотою і суспільною цінністю, що підтримує стабільність соціуму. Вона передбачає терпимість до відмінностей інших, не порушуючи їхніх прав і свобод. Дотримання принципу толерантності призводить до розповсюдження демократії і захисту прав людини. Вихід за межі терпимості призводить до порушень прав людини, насильства і озброєних конфліктів у поліетнічному, поліконфесійному або полікультурному суспільстві.

Використані джерела

Андрущенко, В.П. (2008). Релігійна педагогіка. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 769. <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6066/Bibliographical%20Index%20Andruschenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Шевченко, С.М. (2023a). Освіта в умовах війни як епоха минулого... Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: збірник матеріалів XXXIII Міжнародної науково-практичної конференції (07 червня 2023 р., м. Паола (Мальта (Європа)), с. 185–189. <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/conf-theses> <http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-33.pdf>


Шевченко, С.М. (2023b). Принципи гуманізму та толерантності у філософсько-освітніх поглядах українських діячів першої половини XX століття. Перспективи та інновації науки. (Серія «Педагогіка»), 10(28), 515–523. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-515-523](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-515-523) <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/issue/archive> <https://lib.iitta.gov.ua/735680/>

Шевченко, С.М. (2023c). Шляхи зміцнення системи освіти України в умовах воєнного стану. Огнев'юківські читання «Освіта – сутність часу». (10 квітня 2023 р., Київ), 35. <https://kubg.edu.ua/informatsiya/naukovtsyam/podiji/7958-vseukrainska-naukovo-praktychna-onlain-konferentsiia-z-mizhnarodnoiu-uchastiu-innovatsiini-osvitni-praktyky-pidhotovky-suchasnoho-pedahoha-v-umovakh-realizatsii-kontseptsii-nova-ukrainska-shkola.html>

ДОСЛІДНИЦЬКИЙ СКЛАДНИК ПРИРОДНИЧО- НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В КУРСІ «ПІЗНАЄМО ПРИРОДУ»

Коршевніук Тетяна,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник,
Інститут педагогіки НАПН України,
Київ, Україна

 korshik@meta.ua

У дослідницькому складнику природничо-наукової компетентності провідна роль належить умінням. Визначаючи в процесі дослідження комплекс дослідницьких умінь, ми враховували відсутність їх переліку у модельних навчальних програмах, які реалізують зміст природничої освітньої галузі в адаптаційному циклі (інтегровані курси «Пізнаємо природу», «Природничі науки», «Довкілля»). Результати проведеного аналізу нормативної, дидактичної і методичної літератури з окресленої проблеми дозволили визначити головну ознаку дослідницьких умінь й вимоги до них і скласти номенклатуру зазначених умінь. Орієнтованість на пізнання об'єктів навколишнього світу (тобто отримання нових знань про них) у процесі самостійної дослідницької діяльності є головною ознакою дослідницьких умінь. Вони повинні відповідати таким вимогам:

- реалізувати особистісну, розвивальну, освітню, соціальну, оцінювальну, комунікативну, інтеграційну функції;
- сприяти розвитку й реалізації особистісного потенціалу учениць і учнів під час виконання ними самостійної дослідницької діяльності в освітньому процесі;
- ґрунтуватись на свідомому характері пізнавальних і предметно-перетворювальних дій здобувачів освіти.

При створенні номенклатури дослідницьких умінь здобувачів базової середньої природничої освіти врахували висновки вчених щодо важливості розвитку в підростаючого покоління розуміння сутності й меж застосування методів природничих наук (Ягенська, Степанюк, 2021; Karamustafaoglu, 2011) і спирались на розуміння дослідницьких умінь як необхідного інструменту отримання наукової інформації й розв'язання різних проблем (Рапоу, 2013). Тож виокремлюємо дві групи вмінь: базові та інтегровані дослідницькі вміння. До базових умінь належать спостереження, формулювання/складання запитань, класифікація, вимірювання та прогнозування. Інтегровані вміння включають ідентифікацію та визначення змінних, вибір матеріалів та інструментів, формулювання гіпотез, планування досліджень, запис та інтерпретацію даних, створення висновків та узагальнення. До складу кожної групи входять конкретні навчально-пізнавальні, практичні та інтелектуальні вміння, які сприяють конструю-

ванню учнівством нових знань, що цілком узгоджується з основними положеннями Концепції Нової української школи. Навчальна діяльність, пов'язана з цими вміннями, може відбуватися на репродуктивному, пошуковому й творчому рівнях, забезпечуючи індивідуалізацію навчання.

До навчально-пізнавальних умінь відносимо вміння: проводити спостереження і демонструвати їх результати, планувати і виконувати експеримент, пояснювати спостережувані явища і формулювати на їх основі попередні гіпотези, працювати з різними джерелами інформації природничого змісту.

У процесі вивчення інтегрованого курсу «Пізнаємо природу» учнівство розвиває набуті в початковій школі й опановує новими такими практичними вміннями:

- вимірювальні вміння (вміння працювати з термометром, лінійкою, терезами);
- обчислювальні вміння (вміння опрацьовувати результати проведених спостережень та експериментів);
- графічні вміння (вміння складати/інтерпретувати схеми, таблиці, графіки тощо);
- уміння працювати з природодослідницькими інструментами (лабораторним обладнанням, приладами, хімічним посудом);
- уміння розпізнавати явища природи, тіла живої й неживої природи та/або їхні частини (наприклад, органи тварин, людини, рослин) на моделях, муляжах, натуральних об'єктах, фото- чи відеоматеріалах, симуляціях тощо;
- уміння використовувати і створювати моделі;
- уміння доглядати за кімнатними рослинами й свійськими (домашніми) тваринами;
- природоохоронні вміння.

Зміст інтегрованого курсу «Пізнаємо природу» наділений значними потенціалом для розвитку інтелектуальних умінь учнів. У кожній темі мають місце різні види розумової діяльності: учні аналізують, класифікують, складають описи/характеристики природних об'єктів і явищ, порівнюють, узагальнюють, виявляють причиново-наслідкові зв'язки, роблять висновки із досліджень.

У реалізації дослідницького складника природничо-наукової компетентності провідна роль належить завданням. У процесі проектування системи завдань в авторських підручниках «Пізнаємо природу» (Коршевнік, Ярошенко, 2022; Коршевнік, Ярошенко, 2023;) використано досвід вітчизняних і зарубіжних науковців М. Бурди, Н. Буринської, М. Головка, Т. Засекої, О. Ляшенка, О. Савченко, О. Топузова, А. Рюфле, E. Yalçınkaya-Önder's, S. Zorluoğlu's та ін.

Систему навчальних завдань визначаємо як педагогічно й методично обґрунтовану сукупність практичних і теоретичних задач, що забезпечують досягнення очікуваних результатів навчання у процесі вивчення інтегрованого курсу «Пізнаємо природу». Розроблена система дослідницьких завдань характеризується структурними компонентами: мотиваційно-цільовим, змістовим, діяльнісним, коригуючим. Мотиваційно-цільовий компонент сприяє ознайомленню із змістом та його аналізу, усвідомленню мети виконання завдання внаслідок його осмислення і виникнення позитивних мотивів, орієнтованих на виконання завдання. Змістовий компонент визначає відтворення наявних знань і досвіду, необхідних для виконання завдання, послідовність дій для

виконання завдання. Діяльнісний компонент відображує виконання сукупності дій у процесі розв'язуванні завдання. Коригуючий — забезпечує самоконтроль і взаємоконтроль виконаного завдання, виправлення зроблених помилок.

Позитивно оцінити роль дослідницького складника природничо-наукової компетентності учнівства 5–6 класів у досягненні особистісно й соціально значущих цілей освіти дозволяють результати, досягнення яких він уможливило. А саме вміння виявляти та окреслювати проблеми, розробляти способи їх розв'язання індивідуально чи у співпраці з іншими, оцінюючи переваги й ризики кожного способу; визначати причини та наслідки явищ (у різних сферах життя й діяльності людини); формулювати й аргументувати гіпотези, здійснювати їх підтвердження чи спростування; розглядати одне й те саме явище чи подію з різних позицій. Опанування розглянутого в статті складника природничо-наукової компетентності употужнює здатність учнівства розв'язувати навчальні й позанавчальні проблеми з використанням дослідницького підходу.

Список використаних джерел

- Коршевнюк, Т., Ярошенко, О. (2022). Пізнаємо природу: підручник інтегрованого курсу для 5 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ, Оріон.
- Коршевнюк, Т., Ярошенко, О. (2023). Пізнаємо природу: підручник інтегрованого курсу для 6 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ, Оріон.
- Ягенська, Г., Степанюк, А. (2021). Формування дослідницьких умінь у галузі природничих наук (друга половина XX — початок XXI століття): монографія. Тернопіль, ТНПУ ім. В. Гнатюка.
- Karamustafaoglu, S. (2011). Improving the Science Process Skills Ability of Science Student Teachers Using I Diagrams. *Eurasian Journal of Physics and Chemistry Education*, 3, 26–38. <https://doi.org/10.51724/ijpce.v3i1.99>
- Panoy, B.R.P. (2013). Differentiated strategy in teaching and skills development of pupils in elementary science. Master's Thesis. Laguna State Polytechnic University, San Pablo City Laguna.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**ПРОБЛЕМИ
СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА:
навчально-методичне забезпечення
освітнього процесу в умовах воєнного часу
та повоєнного відновлення**

Електронне видання

Збірник матеріалів доповідей

Літературне редагування: Видайчук Т. Л., Ільчук І. Ю.

Обкладинка, верстка, дизайн: Ладоня К. Ю., Штефан Ю. В.