

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

# ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА

**Випуск 22**

Київ

Педагогічна думка

2019

**Засновник – Інститут педагогіки  
Національної академії педагогічних наук України**

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
Серія КВ № 20775-10575 ПР від 13.06.2014р.*

**Збірник є науковим фаховим виданням у галузі педагогічних наук**

**Наказ МОН України №41 від 17.01.2014р.**

**(зі змінами від 29.09.2014р., наказ №1081)**

*Затверджено до друку вченою радою Інституту педагогіки  
Національної академії педагогічних наук України  
(протокол № 6 від 25 квітня 2019 року)*

**Редакційна колегія:**

**Топузов О. М.**, член-кореспондент НАПН України, доктор пед. наук, професор (головний редактор);  
**Головко М. В.**, канд. пед. наук, с. н. с., доцент (заступник головного редактора); **Засєкіна Т. М.**, канд. пед. наук, с. н. с. (заступник головного редактора); **Акірі І. К.**, доктор фіз.-мат. наук, конференціар (Республіка Молдова); **Бібік Н. М.**, дійсний член НАПН України, доктор пед. наук, професор; **Бурда М. І.**, дійсний член НАПН України, доктор пед. наук, професор; **Васьківська Г. О.**, доктор пед. наук, с. н. с.; **Величко Л. П.**, доктор пед. наук, професор; **Голуб Н. Б.**, доктор пед. наук, професор; **Гораш К. В.**, канд. пед. наук, с. н. с. (відповідальний редактор); **Дічек Н. П.**, доктор пед. наук, професор; **Доброскок І. І.**, доктор пед. наук, професор; **Жук Ю. О.**, доктор. пед. наук, доцент; **Імашев Г. І.**, доктор пед. наук, професор (Республіка Казахстан); **Калініна Л. М.**, доктор пед. наук, професор; **Кизенко В. І.**, канд. пед. наук, с. н. с.; **Курач Л. І.**, канд. пед. наук, с. н. с.; **Кришмарел В. Ю.**, канд. філос. наук, с. н. с., (відповідальний секретар); **Лапінський В. В.**, канд. фіз.-мат. наук, доцент; **Локшина О. І.**, доктор пед. наук, професор; **Мальований Ю. І.**, член-кореспондент НАПН України, канд. пед. наук, с. н. с.; **Пометун О. І.**, член-кореспондент НАПН України, доктор пед. наук, професор; **Редько В. Г.**, доктор пед. наук, доцент; **Савченко О. Я.**, дійсний член НАПН України, доктор пед. наук, професор.

**Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. — П 78 О.М.Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2019. — Вип. 22. — 326 с.**

ISBN 978-966-544-404-5

У збірнику публікуються наукові рецензовані статті теоретичного та експериментального характеру з актуальних проблем підручникотворення з метою апробації вітчизняного і зарубіжного досвіду проектування та створення сучасної навчальної та науково-методичної літератури для дошкільної, загальної середньої, спеціальної та вищої освіти.

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



## ЗМІСТ

### **Андрусенко І.**

Підручник «Я досліджую світ» як засіб формування  
екологічної грамотності молодших школярів .....6

### **Акири И.**

Школьные учебники в Республике Молдова:  
тенденции и перспективы .....16

### **Бійчук Г.**

Підручник з української літератури як засіб організації  
особистісно орієнтованого і компетентнісного навчання .....21

### **Бурда М.**

Застосування допоміжних елементів у розв’язуванні задач  
підручника з геометрії .....30

### **Гоголь Н.**

Реалізація культурологічного підходу  
у сучасних підручниках української літератури .....38

### **Гончарова Н.**

Технологія доповненої реальності  
в підручниках нового покоління .....46

### **Горошкіна О.**

Зміст і структура сучасного шкільного підручника  
української мови в компетентнісному вимірі  
української освіти .....57

### **Жидкова Н.**

Соціалізація учнів засобами підручника  
з основ правознавства .....67

### **Засекін Д.**

Підручник з фізики для гімназії як засіб реалізації  
діяльнісного підходу .....77

### **Засекіна Т., Тишковець М.**

Формування ключових компетентностей засобами підручника .....86

**Имашев Г.**

Дидактические функции современного школьного учебника.....97

**Калініна Л., Лісова Н.**

Соціально-педагогічне партнерство як демократична модель державно-громадської взаємодії та компонента підручника для керівника освіти .....105

**Логінова А., Ісько О.**

Проблеми персоналій в змісті сучасного підручника з географії.....121

**Малюга М., Калініна Г.**

Соціальний модус childfree як змістова компонента підручника для керівника освіти .....129

**Мартинюк О.**

Принцип диференційованого навчання та його реалізація в сучасній школі Німеччини засобами підручника.....145

**Мельник Ю.**

Діагностика сформованості складників предметної компетентності учнів гімназії засобами підручника фізики ..... 153

**Надтока В., Надтока О.**

Реалізація змістової лінії «Підприємливість та економічна грамотність» у географічному курсі «Господарство: Україна і світ».....164

**Назаренко Т.**

Організація пізнавально-самостійної роботи учнів ліцею засобом навчального посібника «Прикладна економіка» .....177

**Онаць О.**

Управління формуванням особистісного ставлення учнів до професійного самовизначення в опорному закладі освіти у змісті підручника для керівника .....188

**Пархоменко Н.**

Школа експертів підручників: перспективи становлення .....201

**Пасічник О.**

Міжкультурна медіація — переосмислення місця і ролі рідної мови у навчанні іноземних мов .....213

**Полонська Т.**

Оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи  
з іноземних мов у контексті компетентнісного підходу .....224

**Приходько О.**

Підручник української літератури в проєкції  
на нову українську школу .....238

**Пушкарьова Т.**

Сучасні рішення проблеми шкільних підручників: Австрія.....250

**Redko V., Polonska T.**

A foreign language textbook as a means  
for motivating students to learning activity  
in institutions of general secondary education .....260

**Tarara A., Sushko I.**

Didactic functions of educational textbook  
for special course of profile technology training  
of engineering and technical orientation .....274

**Шкарупа Г.**

Особливості формування змісту навчально-методичного  
комплексу з дисципліни «Перспектива та тіні»  
для студентів мистецьких коледжів .....290

**Юстинская Г., Захарова С.**

Психолого-педагогические и структурно-содержательные  
особенности учебного пособия по литературе для 10 класса .....299

**Яценко В.**

Практичні рекомендації учителям  
предметів природничо-математичного циклу  
із використанням навчального посібника  
«Географія України» 10–11 класи .....309

**Яценко Т.**

Сучасний підручник української літератури як засіб розвитку  
загальнокультурної компетентності учнів 11 класу.....317

**Політика рецензування .....326**

## ПІДРУЧНИК «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Ірина Андрусенко,**

науковий співробітник відділу початкової освіти

Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна

**e-mail:** Irina0668@bigmir.net

У статті проаналізовано дидактико-методичні аспекти побудови підручника «Я досліджую світ» як засобу формування у молодших школярів екологічних умінь. Обґрунтовано роль інтегрованого курсу як особливого етапу у формуванні ключових та предметних компетентностей учнів початкових класів. Висвітлено комплексне розв'язання освітніх завдань, під час виконання яких відбувається опанування учнями способів навчально-пізнавальної і природоохоронної діяльності, розвиток у дітей ціннісних орієнтацій у ставленні до навколишнього світу.

**Ключові слова:** початкова освіта; початкова школа; шкільні підручники; інтеграція; інтегроване навчання; «Я досліджую світ»; екологічні уміння.

**Постановка проблеми.** Нині на вчителя покладена важлива місія: за невеликий проміжок часу необхідно опрацювати усі концептуальні документи, що стосуються реформування сучасної освіти, проаналізувати типові освітні програми, відповідально обрати для навчання молодших школярів підручники нового покоління.

У час упровадження новацій у початкову освіту особливої актуальності набуло питання міжпредметної інтеграції. Це пояснюється необхідністю, з одного боку, вдосконалити методику формування в учнів цілісної картини світу, а з іншого — вирішити проблему оптимізації змісту навчання.

Помічено, що впродовж десятиріч ускладнювалися програми для початкової школи, тим самим ігнорувався відомий закон Х. Ортега-і-Гасета про «ощадність в освіті», котрий вимагав вилучати з програми все зайве і залишати тільки те, що дитина здатна засвоїти, і те, що буде потрібно їй у житті. В останні роки в освіті прийшли до розуміння поняття важливих життєвих компетентностей, необхідності відобразити їх у стандартах і програмах. Проте, досі не належним чином виокремлено й не обґрунтовано актуальний для учнів початкових класів зміст навчання,

сповна не враховані їхні сьогоденні інтереси. Тому, на нашу думку, обраний шлях «ощадливості в освіті» маємо пройти разом з дітьми.

**Виклад основного матеріалу.** Із прийняттям Закону України «Про освіту», Державного стандарту початкової освіти у контексті модернізації сучасної освіти підручнику «Я досліджую світ» належить особлива роль. Розробники інтегрованого підручника «Я досліджую світ» І. В. Андрусенко, В. В. Вдовенко, Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва намагалися реалізувати нагальні потреби Нової української школи. Новостворений підручник розроблений відповідно до Державного стандарту початкової освіти, Типової освітньої програми (створеної колективом авторів під керівництвом О. Я. Савченко). Його методологічною основою стали наукові доробки з проблеми підручникотворення для початкової школи вітчизняних дидактів і методистів Т. М. Байбари, Н. М. Бібік, Н. С. Коваль, Я. П. Кодлюк, О. Я. Савченко. Для нас стало ключовим, що науковці розглядають підручник як носій змісту і водночас моделі технології навчання, як системотвірну компоненту реалізації освітніх реформ.

«Я досліджую світ» — це підручник нової генерації, в якому з метою формування ключових та предметних компетентностей об'єднався через інтеграцію навчальний зміст п'яти освітніх галузей (природнича, соціальна, громадянська, історична, здоров'язбережувальна). Його навчальний матеріал і методичний апарат забезпечують формування в учнів цілісної картини світобачення; у ньому враховано ідею розвантаження змісту навчання у початковій школі.

Навчальний зміст підручника зорганізований на принципах ідей дитиноцентризму, втіленому в педагогічній теорії і практиці В. О. Сухомлинського, згідно з якими під час вирішення будь-яких освітніх питань у центрі уваги перебуває дитина, визнається цінність її особистості. Відомий педагог наголошував, що завданням учителя часто є узгодження та координація усіх впливів на особистість. З метою образної ілюстрації цього твердження В. О. Сухомлинський вдавався до порівняння праці педагога із працею скульптора: «Усе занепокоєння, усі прикrostі та вся творчість нашої справи в тому й полягають, що скульпторів декілька. Це і родина, і особистість вихователя, і дитячий колектив, і книга, і цілковито непередбачувані впливи, скажімо, знайомі, з якими подружила дитину вулиця... Якщо б усі ці сили діяли як добре злагоджений оркестр, як легко творили б люди!» — писав В. О. Сухомлинський [4, с. 12]. Але кожен майстер має власну вдачу та власний характер, власний почерк та, нарешті, власне уявлення про майбутнє створіння, власний етичний та естетичний ідеал. Звести все різноманіття впливу в єдине, домогтися, якщо є змога, гармонії — завдання педагога [там само]. Мистецтво навчання і виховання полягає і в тому, щоб учитель був здатним уміти і відчувати дитячу душу.

На шпальтах сучасних педагогічних видань ця ідея в контексті сучасних завдань формування особистості відображена у педагогічних працях І. Д. Беха, В. Г. Кременя, О. Я. Савченко О. В. Сухомлинської та інших педагогів.

Принцип природовідповідності є визначальним принципом створення інтегрованого підручника «Я досліджую світ». Усе, що оточує дитину, і сама дитина — є природа. Дитина у майбутньому повинна стати тим, до чого в неї є природні задачки. І завдання учителя виявити їх і створити умови для того, щоб дитячі здібності, нахили та інтереси могли розвиватися.

Принцип науковості реалізується в змісті навчального матеріалу, зафіксованого в програмах кожної освітньої галузі, що увійшли до інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Навчальний зміст курсу зінтегрований відповідно до сезонного принципу, що забезпечуватиме доступне віку молодшого школяра вивчення об'єктів та явищ природи. Послідовність вивчення навчальних тем ґрунтується на основних принципах дидактики — від простого до складного, що створює умови для реалізації індивідуального підходу до навчання, збуджує уяву дитини, активізує її мислення. Пропонований матеріал спрямований на реалізацію компетентнісного підходу, а також сприятиме розвитку особистості учня, формуванню в нього соціальних, громадянських, екологічних та здоров'язбережувальних моделей поведінки. Він укладений у такий спосіб, щоб забезпечити динамічність у використанні учителем під час організації навчального процесу.

Особливості укладання навчального змісту підручника «Я досліджую світ» в першому класі продемонструємо на прикладі окремих тем у таблиці 1.

З таблиці видно, що навчальний зміст ми добирали за принципом відповідності віковим особливостям учнів та доступності його сприймання, доцільності поєднання освітніх галузей у межах обраної теми.

Спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей та наскрізних умінь особистості як основи проектування навчальної діяльності інтегрованого курсу реалізуються через структурні компоненти діяльнісного навчання, їх властивості й умови взаємодії основних елементів системи. Побудова змісту інтегрованого курсу й добір методик навчання забезпечують зв'язок між способами діяльності учасників навчального процесу й засвоєними знаннями, формуванням мислення, розвитком здібностей учнів. Для успішної реалізації технології діяльнісного підходу нами було визначено оптимальний вибір методів навчання — проблемні та частково-пошукові як найбільш прийнятні й ефективні для реалізації навчального і розвивального потенціалу кожної з галузей курсу та їх поєднання. Проблемні ситуації створювали через формулювання проблемних запитань, відповідь на які діти мають знайти під час виконання завдань пошукового та творчого характеру.

На підставі вивчення теорії і практики розвитку екологічної освіти в Україні та за кордоном, теоретичного аналізу процесу формування в учнів екологічних умінь шляхом систематизації та поглиблення знань, умінь, навичок і одночасного залучення школярів до практичної діяльності екологічного спрямування, виявлено потенціал для розроблення дидактико-методичного забезпечення формування екологічних умінь учнів початкової школи під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» на основі нашого підручника.



Таблиця 1

## Інтеграція навчального змісту курсу «Я досліджую світ»

Назва галузі Тематика	Природ- нича	Техно- логічна	Громадян- ська	Соціальна	Здоров'язбе- режувальна	Історична
МОЯ ШКОЛА	-	Організація робочого міс- ця та правила безпеки на уроках техно- логій	-	Екскурсія. Дослідження приміщень школи. Мої друзі Вчуся вітатися	Безпечна поведінка у школі та на уроках	-
УКРАЇНИ ВЕСЕЛКОВИЙ СВІТ	Моя країна — Україна. Рослини — символи України	Калина — символ Украї- ни	22 січня — день собор- ності України. Герб Украї- ни, Прапор України, Гімн України, мова	Стандарти поведінки в суспільстві	-	Походження Герба, Пра- пора, Гімну України, укра- їнська мова
ОЙ ВЕСНА, ВЕСНА — ДНЕМ КРАСНА	Ознаки весни. Весняні яви- ща та зміни у природі. Спостережен- ня за живою природою	Гірлянда з паперових квітів	Служба порятунку 101	Чи знаєш ти, як діяти у не- безпечних ситуаціях?	Небезпеки у період льо- доходу і по- вені. Що потріб- но зробити, якщо у тебе промокло взуття?	

В останні роки проблема екологічної освіти і виховання досліджують українські вчені. Так, у дисертаційних роботах знайшли відображення питання системи формування складників екологічної культури (Л. Б. Лук'янова), виховання у дітей дбайливого ставлення до рослинного світу (Г. С. Марочко), узагальнення проблем екологічної освіти в педагогічній теорії і практиці роботи шкіл України (І. М. Костицька), розроблення змісту учнівських дослідницьких робіт з екології в позашкільних закладах (Г. П. Пустовіт), формування екологічних умінь молодших школярів (І. В. Андрусенко) та інші. Водночас, проведені дослідження в галузі екологічної освіти переважно зорієнтовані на виховний аспект екологічного спрямування (О. Л. Пруцакова), екологічної культури учнів початкової школи (Г. С. Тарасенко), екологічного мислення (Г. П. Таран). Проблема формування екологічної компетентності молодших школярів досі розкритою не була.

Формування екологічних умінь молодших школярів розглядається через інтеграцію навчальних предметів на рівні діяльнісного навчального компоненту. Частково формування екологічних умінь молодших школярів у процесі урочної і позаурочної діяльності представлено через організацію природоохоронної діяльності. Ефективність формування умінь в освітній практиці підтверджується дослідженнями І. В. Андрусенко, К. О. Баханова, Л. Г. Кондратової, Л. А. Мартинець, В. А. Нищети, О. В. Онопрієнко, О. М. Пехоти, Є. С. Полат, О. І. Пометун, Г. М. Шкільової, А. Д. Цимбалару, та ін.

Ідеї новоствореного підручника полягають в реалізації інтегрованого підходу, внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, які забезпечать формування ключових та предметних компетентностей учнів першого класу з використанням у навчальному процесі індивідуальних, парних та групових форм роботи, а також максимального залучення учнів до самостійної роботи.

Процес формування екологічних умінь у підручнику «Я досліджую світ» реалізовується шляхом розроблення окремих розділів чи тем з екологічним змістом, пов'язаних із практичною діяльністю стосовно виявлення, попередження та розв'язання реальних екологічних проблем.

Підручник вміщує завдання як репродуктивного, так і творчого характеру. Репродуктивні завдання передбачають навчальні дії на відтворення навчального матеріалу, його застосування у знайомих умовах («назви рослину», «назви предмети з якими будеш працювати», «назви предмети, зображені на малюнку» тощо). Вони спрямовані на розвиток мислительних дій та операцій, вміння розкривати причинно-наслідкові, цільові зв'язки, на розвиток логічних форм мислення (вміння робити висновки, судження).

У підручнику закладений потенціал для формування активної позиції учнів у процесі здобуття знань, накопичення практичного досвіду творчого застосування їх у нових умовах. Широкого використання набули інтерактивні методи, різноманітні форми самостійної роботи, що допомагає орієнтуватися на визначений

Державним стандартом обов'язковий результат освітнього процесу — володіння учнями ключовими та предметними компетентностями.

Розроблена система вправ і завдань базується на практико-орієнтованій основі, характеризується багатофункціональністю, гнучкістю, різноманітністю, містить завдання різного рівня — від репродуктивного до творчого. Завдання репродуктивного й пошукового характеру сприяють активізації пізнавальної активності учнів. Крім того, передбачені вправи й завдання проблемного, ситуаційного характеру, мають потенціал для формування в учнів наскрізних умінь, предметних та ключових компетентностей, такі, що потребують організації парної та групової роботи. Розробники підручника намагалися використовувати проблемну ситуацію, яка вирішуватиметься через практичне завдання. Наприклад, учням пропонується завдання, у якому закладена ситуація протиріччя.

Наведемо приклади різних видів завдань, що вміщені у підручнику.

**1. Завдання «Дослідження — розпізнавання».**

Розкажи, які приміщення школи зображені на малюнках.

Як ти їх розпізнаєш?

Чи є особливі місця у твоїй школі?

Люди яких професій працюють у школі?

**2. Завдання «Дослідження — пошук».**

Добери слова, щоб довести, що ти вихована людина.

Як ти привітаєшся з учителькою?

Які слова ти скажеш однокласниці, перед тим, як пропустити її вперед?

**3. Завдання «Дослідження — спостереження».**

1) Обстеж пожовклий листок, що впав із дерева. Визнач, з якого дерева впав листок. Який він за кольором? За формою? Досліди, який він на дотик. Великий він чи маленький?

2) Роздивися крізь лупу візерунок листка та його край.

3) Розглянь кольори листків крізь лупу. З'ясуй, які кольори переважають.

4) Що тобі допомогло розглядати осінні листя?

Оволодіння навчальним змістом здійснюється шляхом використання спеціальних методів пізнання, через дослідницьку діяльність учня. Техніко-технологічні, раціонально-логічні і творчі завдання застосовані у підручнику з метою формування в учнів життєвого і практичного досвіду. Передбачені завдання практичного, дослідницького, творчого характеру, які можна використовувати для диференційованого навчання, доступні для учнів згаданого вікового періоду. Спостереження

та досліди (складники природознавчої галузі) у підручнику розроблені відповідно до вимог методики навчання природознавства (Т. М. Байбара) за чіткими етапами, інструкціями з безпеки життєдіяльності учнів.

Ми прагнули задовольнити засобами підручника внутрішні мотиви першокласників, що формують інтерес, допитливість, потреби, задоволення від виконаної роботи завдяки цікавим завданням, творчим вправам, іграм, для роботи з Інтернет-джерелами. Головні герої на сторінках підручника завжди приходять на допомогу учневі, вони застерігають від небезпеки, загадують загадки та грають з учнями в ігри. Реалізовано модель соціальної поведінки під час роботи в малих групах, які забезпечують сприятливі умови для комунікативної практики учнів та їх соціальної адаптації.

Умовні позначення у підручнику забезпечують передумови для активної пізнавальної діяльності учнів, слугують наочною опорою мислення, сприяють урізноманітненню способів опрацювання значущих елементів інформації, вироблення в учнів умінь працювати з підручником. Вони добре розрізняються візуально, чітко узгоджені зі змістом позначених ними завдань. Умовні позначення орієнтують учня на певні види виконання завдань, як от: «виконай завдання», «дай відповідь», «поміркуй», «скористайся Інтернет-джерелом» тощо. У підручнику дотримано принцип доступності основного, додаткового та пояснювальних текстів.

Охарактеризуємо організацію навчального процесу у першому класі в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ», що було здійснено під час експериментального дослідження. Загальний обсяг навчального часу становить 140 годин на рік (тижневе навантаження — 4 години на тиждень). Тобто, курс «Я досліджую світ» у першому класі доцільно ставити у розклад у середу чи в четвер як цілісно спланований день, тоді повною мірою зміниться навчальна діяльність, форми її проведення, підходи до застосування методів, прийомів та засобів навчальної діяльності. За результатами проведеного дослідження, учителі вважають такий навчальний день розвантажувальним.

У першому випадку — учні навчалися за обраною темою запропонованої нами методики, а саме: чітко за підручником. Такий підхід, на наш погляд, забезпечує формування в учнів цілісної картини світу, здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно, емоційно реагувати, сприяє поглибленню та розширенню знань учнів, діапазону їх практичного застосування.

У другому випадку — учителі пропонували на основі особистісно орієнтованої технології обрати кожному учневі ту чи іншу навчальну діяльність в навчальному осередку та об'єднатися в групи для спільної роботи. Після виконання завдання групи міняються місцями. Роль учителя-фасилітатора дуже подобалася учням, але педагог зазначила, що таку методику можна використовувати не більше, як один раз на тиждень. Кожного дня — це надто складно з огляду на підготовку роздат-

кового матеріалу, організації навчального середовища, опосередкованого контролю діяльності кожної дитини.

У третьому випадку — пропонується навчальний зміст учителя використовувати як базовий, створювати власний динамічний варіант, а саме: вибудувати алгоритм навчальної діяльності таким чином, коли були враховані всі види навчальної діяльності фронтальна, парна, групова, індивідуальна, самостійна. Виявилось, що потрібно чітко розраховувати час на кожний етап навчальної діяльності. Наприклад, під час екскурсії учителю не вистачило часу виконати заплановане завдання. Оскільки у дітей першого класу ще розсіяна, несконцентрована увага, їх приваблюють сторонні об'єкти, то заплановану роботу довелося поділити на кілька етапів.

Використавши проблематику запропонованого тексту під час ранкової зустрічі, педагог продовжувала закріплювати матеріал упродовж дня. У кінці навчального заняття обов'язково здійснювалася рефлексія та підводилися підсумки.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Інтегрований підручник «Я досліджую світ» спрямований на формування ключових та предметних компетентностей, в тому числі — екологічної компетентності, що передбачає усвідомлення і дотримання правил природоохоронної поведінки; громадянські та соціальні компетентності, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, виявлення поваги до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя; пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження.

Серед компетентностей, які формуються у процесі вивчення курсу «Я досліджую світ», основоположними є природнича, технологічна, соціальна, історична, громадянська, здоров'язбережувальна, що реалізовані у відповідних освітніх галузях Державного стандарту початкової освіти, й виявляються у здатності учнів розв'язувати доступні особистісні та соціально значущі практичні проблеми, пов'язані з життєвими потребами учня та його суспільного життя.

Перспективу подальшого пошуку бачимо у розробленні методики реалізації інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для першого циклу початкової освіти на засадах компетентнісного підходу.

## Література

1. Андрусенко І. В. Особливості реалізації змісту інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в умовах Нової української школи / І. В. Андрусенко, Н. В. Котелянець, О. В. Агеєва // Початкова освіта: методичні рекомендації щодо організації навчального процесу в 2018/2019 навчальному році. / — К.: УОБЦ «Оріон», 2018. — С. 102–110.
2. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс] / Державний стандарт початкової освіти. — Постанова Кабінету міністрів України від 21 лютого 2018. — Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>

3. Кодлюк Я. П. Підручник для початкової школи: теорія і практика / Я. П. Кодлюк. — Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. — 288 с.
4. Сухомлинский В. А. Вижу человека // Литературная газета // В. А. Сухомлинский — 1967. — 27 сентября. — 12 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник / О. Я. Савченко. — К.: Грамота, 2012. — 504 с.

### References

1. Andrusenko I. V. Features of the implementation of the content of the integrated course «I explore the world» in the conditions of the New Ukrainian school / IV. Andrusenko, N. V. Koteleets, O. V. Ageeva // Primary education: methodical recommendations for organization of educational process in 2018/2019 academic year. / — К.: VVC «Orion», 2018. — P. 102–110.
2. State standard of elementary education [Electronic resource] / State standard of elementary education. — Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated November 21, 2018. — Mode of access to the resource: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>
3. Kodluk Ya. P. Textbook for Elementary School: Theory and Practice / Ya. P. Kodluk — Ternopil: Textbooks and manuals, 2004. — 288 p.
4. Sukhomlinsky V. A. I see a man // Literary newspaper. — 1967–27 September. — 12 s.
5. Savchenko O. Ya. Primary Education Didactics: A Textbook / O. Ya. Savchenko. — К.: Diploma, 2012. — 504 p.

### Ирина Андрусенко,

научный сотрудник отдела начального образования  
Института педагогики НАПН Украины,  
г. Киев, Украина

### УЧЕБНИК «Я ИССЛЕДУЮ МИР» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье проанализированы дидактико-методические аспекты построения учебника «Я исследую мир» как средства формирования у младших школьников экологических умений.

Обоснована роль интегрированного курса, как особого этапа в формировании ключевых и предметных компетенций учеников начальных классов. Освещено комплексное решение задач образования, когда происходит овладение учениками способами учебно-познавательной и природоохранной деятельности, а также развитие ценностных ориентаций в отношении к окружающему миру.

**Ключевые слова:** начальное образование; начальная школа; школьные учебники; интеграция; интеграция в обучении; я исследую мир; экологические умения.

**Irina Andrusenko,**

Research Fellow, Department of Primary Education,  
Institute of Pedagogy, National Academy of Sciences of Ukraine,  
Kyiv, Ukraine

## **RECIPIENT «I INVESTIGATE THE WORLD» AS A MEANS OF FORMING ENVIRONMENTAL LITERACY OF YOUNG SCHOOLS**

The article analyzes the didactic-methodical aspects of constructing the textbook "I Explore the World" as a means of forming environmental skills among junior pupils. The study of an integrated course in elementary school determines a special stage in the formation of key and subject competences of elementary school students. The simultaneous solving of educational tasks is highlighted when mastering the methods of educational-cognitive and nature-protective activities, development of value orientations in relation to the surrounding world.

The integrated textbook "I Explore the World" aims to formulate key and subject competencies, develop environmental competence, implies awareness of and compliance with the rules of environmental behavior; civil and social competencies that involve working with others to achieve a common goal, being active in class and school life, respecting the rights of others, being able to act in conflict situations, caring for their own health and preserving the health of others, maintaining a healthy lifestyle; know yourself and the world through observation and research.

Among the subject competencies that are formed in the course of studying the "I explore the world" course, natural, technological, social, historical, civic, health, healthful educational areas of the State standard of primary general education are fundamental, manifest in the ability of students to solve available personal and socially important practical problems related to the vital needs of a first grader and his public life.

**Keywords:** elementary education; elementary school; school textbooks; integration; I study the world; ecological skills.

## ШКОЛЬНЫЕ УЧЕБНИКИ В РЕСПУБЛИКЕ МОЛДОВА: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Ион Акири,**

доктор физико-математических наук, конференциар,

Институт Педагогических Наук,

г. Кишинев, Республика Молдова,

**e-mail:** ionachiri@mail.ru

**В** статье рассмотрены вопросы истории и стратегии развития школьных учебников в Республике Молдова в контексте формирования компетентностей. Предложены идеи по усилению реализации функции формирования компетентности современными школьными учебниками.

**Ключевые слова:** школьный учебник, педагогическая парадигма, компетенция, компетентность, качество образования, тенденции, перспективы.

**Постановка проблемы.** Реализация педагогической парадигмы. *Образование, основанное на формировании компетентности*, требует переосмысление роли школьных учебников. В Республике Молдова, начиная с 2010 года, основной целью школьного образования является формирование и развитие компетенций учащихся. Каждая школьная дисциплина, согласно школьному kurikulumу, определила свою систему специфических компетенций, которые должны быть сформированы в конце каждой ступени обучения: начального образования (I–IV классы), гимназического образования (V–IX классы) и лицейского образования (X–XII классы). Специфические компетенции являются производными от ключевых/трансверсальных целей, определенных Кодексом Образования Республики Молдова. [1]

В процессе формирования и развития специфических компетенций важен используемый инструментарий. В этом контексте и актуальность проблемы *Какова роль школьного учебника в формировании компетентности учащихся?*

**Анализ последних исследований.** Современные педагогические парадигмы, в том числе компетентностный подход к результатам школьного обучения, требуют особое внимание к школьному учебнику. Исследователи из разных стран (Кремень В. К., Топузов О. М., Гельфанд Э. Г., Холодная М. А., Dodl N. и др.) акцентируют внимание на значимость школьных учебников в реализации компетентностного подхода в образовании.



**Цель статьи** — выявить роль современных школьных учебников в формировании и развитии компетентности учащихся и поделиться опытом реализации этой роли в учебниках разработанных в Республике Молдова.

**Изложение основного материала.** Образовательная политика Республики Молдова направлена, с первых лет независимости, на разработку и внедрению своих школьных учебников. На современном этапе внедряются учебники третьего поколения. Есть успехи в этом направлении и конечно есть и проблемы.

Выделим основные успехи:

1. Учебники отбираются на конкурсной основе. В конкурсе участвуют издательства. Коллектив авторов предлагает издательству полный вариант учебника. Издательство принимает решение об участии в конкурсе. В результате конкурса Министерство заказывает издательству определенное количество экземпляров.

2. Для каждой школьной дисциплины, для каждой ступени обучения разработан, как правило, отдельный учебник.

3. Все учебники соответствуют куррикулумам, утверждённых Министерством для каждой школьной дисциплины.

4. Каждый ученик обеспечен основным учебником посредством *системы аренды учебников*. В I–IX классах учебники распределяются бесплатно, а учащимся X–XII классов — за символическую плату (в среднем около 0,4 евро в год за один учебник).

5. Для каждого учебника, выигравшего конкурс для I–IX классов, Министерство заказывает методические пособия к учебникам, которое распределяются по школьным библиотекам.

6. Авторы учебников стараются сделать свои учебники максимально доступными и интересными для учащихся.

7. В некоторых учебниках (например, по математике в гимназии) реализуется трехуровневое построение систем упражнений и задач: I уровень — задания на знание и понимание; II уровень — задания на применение; III уровень — задания для углубления знаний.

8. В некоторых учебниках в конце каждой главы, каждого модуля представлены *Понятийные карты* — синтетические таблицы, содержащие понятийный аппарат, изученный в данной главе, в данном модуле. Например, *Понятийные карты* содержатся во всех учебниках по математике для лицея [Например, 3].

9. Учитель имеет право использовать и другие учебники в своей профессиональной деятельности.

Из основных проблем выделим:

- отсутствие опыта в написании учебников;
- недостаточное финансовое обеспечение государством процесса создания учебников;
- проблемы качества переплета и используемой бумаги при издании учебников;

- недостаточное использование цветовой гаммы в изданных учебниках;
- преобладание теоретической составляющей в учебнике;
- недостаточное количество заданий и упражнений, мотивационных заданий, в том числе задач/заданий с прикладной направленностью изученного предмета;
- недостаточная реализация в учебниках межпредметных связей и связей с жизнью;
- проблемы с оцениванием компетентности учащихся посредством тестов и проверочных работ, предложенных учебниками;
- отсутствие альтернативных учебников;
- отсутствие пособий для учителя к учебникам для лица.

Основные тенденции развития школьных учебников в Республике Молдова:

- Усиление функции учебников в контексте формирования компетентности учащихся путем усиления прикладной направленности предложенного учебником теоретического и практического материала;
- Использование опыта других стран в контексте составления и издания школьных учебников;
- Повышение качества материалов, используемых для издания учебников;
- Улучшение эстетичного аспекта изданных учебников;
- Повышение интереса и мотивации учащихся посредством школьных учебников;
- Создание и внедрение электронных школьных учебников.
- Разработка учебно-дидактических комплексов для каждой школьной дисциплины, включающих:
  - куррикулум школьной дисциплины;
  - гид по внедрению школьного куррикула;
  - текстовый учебник;
  - электронный учебник;
  - софт для учащихся;
  - софт для учителя.
- Разработка и внедрение альтернативных школьных учебников.

Важно, исходя из парадигмы формирования компетентности, чтобы школьные учебники содержали достаточное количество заданий на:

- внутрипредметные связи;
- межпредметные связи;
- связи с жизнью.

**Выводы.** Учебник является одним из основных инструментов в формировании компетентности учеников. Следовательно, каждая образовательная система должна оказать особенное внимание разработке и внедрению новых поколений учебников. Приобретенный опыт по составлению и внедрению школьных учебников будет способствовать повышению качества последующих поколений школь-

ных учебников в Республике Молдова. Проводимая куррикулярная реформа, в контексте формирования компетентности, и реализация вышеуказанных тенденций сделают молдавскую школу более дружественной ученикам. Надеемся, что в перспективе ученики с большим удовольствием будут учиться по учебникам, изданным в Республике Молдова.

### Использованные источники

1. Кодекс Образования Республики Молдова. Кишинёв, 2010.
2. Ион Акири. Роль и значение понятийных карт в учебнике. В *Проблеми Сучасного Підручника. Збірник наукових праць*. Випуск 20. Київ, Педагогічна думка, 2018. с. 10–16.
3. Акири Ион. Математика: Учебник для XI класса [Текст]/И. Акири, В. Гарит, П. Ефрос, В. Неагу, Н. Продан, Д. Тараган, А. Топалэ, В. Чобану. — Кишинёв: Изд-во Prut, 2015. — 304 с.

### References

1. Kodeks Obrazovaniya Respubliki Moldova. Kishinyov, 2010.
2. Ion Akiri. Rol i znachenie ponyatijnyh kart v uchebnike. V *Problemi Suchasnogo Pidruchnika. Zbirnik naukovih prac*. Vipusk 20. Kiyiv, Pedagogichna dumka, 2018. s.10–16.
3. Akiri Ion. Matematika: Uchebnik dlya XI klassa [Tekst]/I. Akiri, V. Garit, P. Efros, V. Neagu, N. Prodan, D. Taragan, A. Topale, V. Chobanu. — Kishinyov: Izd-vo Prut, 2015. — 304 с.

**Іон Акірі,**

доктор фізико-математичних наук, конференціар,  
Інститут Педагогічних Наук, м. Кишинів, Республіка Молдова

## ШКІЛЬНІ ПІДРУЧНИКИ В РЕСПУБЛІЦІ МОЛДОВА: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті розглядаються питання історії і стратегії розвитку шкільних підручників в Республіці Молдова в контексті формування компетентностей. Запропоновано ідеї щодо посилення реалізації функції формування компетентності сучасними шкільними підручниками.

**Ключові слова:** шкільний підручник, педагогічна парадигма, компетенція, компетентність, якість освіти, тенденції, перспективи.

**Ion Akiri,**

Doctor of Physico-Mathematical Sciences, Conferencier,  
Institute of Pedagogical Sciences, Chisinau, Republic of Moldova

## SCHOOL TEXTBOOKS IN THE REPUBLIC OF MOLDOVA: TRENDS AND PROSPECTS

The article deals with the history and development strategy of school textbooks in the Republic of Moldova in the context of the formation of competencies. Ideas to enhance the

implementation of the function of the formation of competence in modern school textbooks are proposed.

The main trends in the development of school textbooks in the Republic of Moldova:

- Strengthening the function of textbooks in the context of developing students' competence by strengthening the applied orientation of the theoretical and practical material proposed by the textbook;

- Use the experience of other countries in the context of the compilation and publication of school textbooks;

- Improving the quality of materials used for the publication of textbooks;

- Improving the aesthetic aspect of published textbooks;

- Increasing student interest and motivation through school textbooks;

- Creation and implementation of e-school textbooks.

- Development of educational and didactic complexes for each school discipline, including:

- curriculum of school discipline;

- guide to the implementation of the school curriculum;

- text tutorial;

- electronic textbook;

- software for students;

- software for the teacher.

- Development and implementation of alternative school textbooks.

It is important, based on the paradigm of competence formation, that school textbooks contain a sufficient number of tasks for:

- intradisciplinary communication;

- interdisciplinary communication;

- connection with life.

The textbook is one of the main tools in the formation of students' competence. Therefore, each educational system should pay special attention to the development and implementation of new generations of textbooks. The experience gained in compiling and implementing school textbooks will contribute to improving the quality of subsequent generations of school textbooks in the Republic of Moldova. The ongoing curriculum reform, in the context of developing competence, and the implementation of the above trends will make the Moldovan school more student-friendly. We hope that in the future students will be happy to learn from textbooks published in the Republic of Moldova.

**Keywords:** school textbook, pedagogical paradigm, competence, competency, quality of education, trends, prospects.

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-21-29>

УДК 377. 671: 821. 161. 2

## ПІДРУЧНИК З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО І КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ

**Галина Бійчук,**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
старший науковий співробітник відділу навчання  
української мови та літератури  
Інституту педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна,  
**e-mail:** halyna.bijchuk@gmail.com

У статті висвітлено концептуальні засади реалізації компетентісного орієнтованого навчання у підручнику з української літератури для 11 класу; обґрунтовано умови, освітні вимоги і методологічні підходи до організації компетентісно орієнтованого літературного навчання, а також засадничі ідеї компетентісного, діяльнісного, особистісно зорієнтованого й культурологічного підходів; виокремлено роль загальнонавчальних умінь і компетентісних завдань для формування читацької і ключових компетентностей, дидактично-методичних можливостей підручника як засобу організації компетентісного навчання з української літератури.

**Ключові слова:** компетентісно орієнтоване навчання, українська література, компетентісний підхід, особистісно зорієнтований, діяльнісний підхід, компетентні завдання.

**Актуальність дослідження.** Концептуальні засади реалізації компетентісно орієнтованого навчання української літератури обґрунтовано в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти й розроблено в основних положеннях концепції «Нової української школи» й Концепції профільного навчання щодо формування предметних і ключових компетентностей, компетентного учня-читача.

Інформатизація суспільства ставить перед школою завдання переорієнтації кінцевої мети з отриманих знань, умінь і навичок на оволодіння життєвими компетентностями (умінням самостійно здобувати, працювати й обробляти інформацію працювати в колективі, враховувати чужу і толерантно відстоювати власну думку, постійно вчитися та ін.), що забезпечує входження особистості в соціокультурний простір.

Головною метою навчання учнів ліцею є формування цілісної картини світу на основі предметного матеріалу, узагальнення шкільних знань і відомостей про способи їх діяльності, розвиток здатності до саморозвитку і самотворення, готовності вибудовувати й реалізувати індивідуальну навчальну програму. Оскільки, у цьому і полягає основна ідея і сутність компетентнісного навчання. Саме у компетентнісно орієнтованому навчанні розглядаємо завдання вивчення української літератури — формування предметної читацької і ключових компетентностей: інформаційно-комунікаційної, комунікативної, самоорганізаційної та ін.) компетентностей.

Компетентнісно орієнтована літературна освіта в загальних середніх навчальних закладах передбачає зміщення акцентів із накопичення обсягу предметних знань про історію та теорію української літератури на цілеспрямований розвиток здатності учнів застосовувати набуті знання і вміння для розв'язання актуальних проблем, пов'язаних із читацькою діяльністю.

Реалізація окреслених мети і завдань потребує розроблення методики, яка на основі новітніх здобутків психологічної, літературознавчої, педагогічної, методичної наук забезпечила б зорієнтованість різноманітних технологій, методів й форм досягнення конкретного кінцевого результату, яким є учень-читач. Активному компетентному читачеві властиві: стійкий інтерес до читання, здатність уявляти й переживати прочитане, критично мислити, спілкуватися з творами мистецтва мовою мистецтва, інтерпретувати прочитане, розкривати авторські і творити власні смисли, відчувати естетичну насолоду від художнього слова, відкривати національні і загальнолюдські цінності, жити і творити в умовах глобалізаційних змін і полікультурного суспільства.

Усвідомлення важливості соціального замовлення свідчить поява наукових праць, у яких окреслюються ціннісні орієнтири розвитку літературної освіти, формуються нові вимоги і завдання (Г. Клочек, О. Куцевол, Г. Токмань та ін.), наголошується на необхідності оновлення змісту літературної освіти, розроблення методичних підходів, які б враховували реалії сьогодення, коли книжка співіснує і конкурує з мас-медіа, створення системи оцінювання, яка була б спрямована на фіксацію як предметних так і загальнонавчальних знань і вмінь особистісного розвитку учня як суб'єкта читацької діяльності (В. Шуляр, А. Фасоля та ін.) Обговоренню та дослідженню компетентнісного підходу в сучасній освіті присвячені праці вчених (Н. Бібік, О. Локшиної, О. Овчарук, О. Савченко та ін.). Реалізацією особистісно зорієнтованого й компетентнісного підходу у практиці навчання шкільних дисциплін упроваджували науковці-практики (О. Гаврилюк, О. Пометун, С. Трубачева, А. Фасоля та ін.).

Отже, утвердження компетентнісного підходу як теоретико-методичних засад для розбудови літературної освіти, важливість завдання сформувати компетентного учня-читача, який володіє предметною і ключовими компетентностями, необхідність розроблення і впровадження у шкільну практику науково-обґрунтованої системи організації компетентнісно орієнтованого навчання української літератури

в ліцеї зумовлюють актуальність дослідження проблеми організації компетентнісно орієнтованого навчання у процесі вивчення української літератури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В основі дослідження проблеми науково-методичних засад створення й проектування компетентнісно орієнтованих підручників становлять праці вітчизняних і зарубіжних вчених у вивченні загальних проблем шкільного підручника.

У наукових доробках (В. Безпалька, Н. Буринської, Н. Волошиної, Н. Голуб, Д. Зуєва та ін.) визначено вимоги до підручника, підходи до його оцінювання, принципи презентації навчального матеріалу. Особливості навчальної діяльності, зокрема з вивчення української літератури на засадах компетентнісного навчання присвячені праці науковців-методистів (О. Коцевол, Г. Токмань, В. Шуляр, А. Фасоля, Т. Яценко та ін.); зарубіжної літератури (О. Ісаєва, Ж. Клименко, В. Уліщенко та ін.). Важливим є дослідження смислової структури тексту, його складності Л. Доблаєв, Я. Мікк, А. Сохор); проблеми пізнавальної самостійності учнів, розвитку у них умінь виконувати дії, необхідних для розв'язання навчального завдання (Н. Бібік, Г. Костюк, О. Савченко); дослідженню колективних форм навчальної діяльності (О. Кузьміна, Ю. Мальований та ін.). Психолого-педагогічним основам дослідження присвячені праці з теоретичних засад і технологій освіти (В. Бабанський, Є. Сисоєв, В. Фурманова); критичного мислення (Л. Ліпман, Д. Стіл та ін.).

На сучасному етапі розвитку системи освіти України компетентнісно орієнтоване навчання є одним із пріоритетів напрямів модернізації шкільної освіти.

**Формування мети і цілей статті:** Ідеєю статті є висвітлення автором організації особистісно зорієнтованого і компетентнісного навчання у підручнику з української літератури на засадах компетентнісного, діяльнісного і особистісно зорієнтованого підходів; виокремлення ролі загальнонавчальних умінь і компетентнісних завдання для формування предметної (читацької) й ключових компетентностей учня-читача.

**Виклад основного матеріалу.** Методологічною основою організації компетентнісно орієнтованого навчання української літератури є положення загальної дидактики, педагогіки, вікової психології, а також засадничі ідеї діяльнісного, компетентнісного, особистісно зорієнтованого й культурологічного підходів.

**Діяльнісний підхід** спрямований на здобуття предметних знань у діяльності, вироблення умінь застосовувати їх у практичних ситуаціях; перехід від асоціативної, статичної моделі знань і до динамічно структурованої системи розумових дій, формування когнітивних стратегій, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного й природного середовища та ін.

**Компетентнісний підхід** сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей — комплексних якостей особистості, що проявляються в готовності і здатності діяти для розв'язання поставлених завдань.

Компетентність базується на предметних і надпредметних компетенціях — знаннях, уміннях, досвіді діяльності й емоційно-ціннісному ставленні до неї: *знаю,*

що маю робити в проблемній ситуації і **умію діяти (здатність)**, маю позитивний досвід вирішення проблем і **вірю в себе й успіх (готовність)**[3].

**Особистісно зорієнтований підхід** забезпечує оптимальні умови для різнобічного розвитку кожного учня, ствердження його самобутності, віднайдення цінностей, усвідомлення смислів навчальної, у т. ч. читацької, діяльності, свого життя загалом і т. ін.

Звернення до **культурологічного підходу** у підручнику з української літератури обумовлене специфікою *предмета літератури* й забезпечує формування учня як суб'єкта культури, його культурну самоідентифікацію. Компетентний учень-читач не лише здатний «працювати» з творами різних жанрів і естетичних систем — інтерпретувати прочитане уявляти і переживати прочитане, критично і рефлексивно мислити, вести діалог із текстом, інтерпретувати прочитане знаходити авторські й творити власні смисли, відчувати естетичну насолоду від мистецтва художнього слова й розвивати в собі потребу в активному читанні.

Водночас учень усвідомлює власні психологічні особливості, свої читацькі прагнення, мотиви, бажання тощо і здатний самостійно здійснювати читацьку діяльність, керуватися своїм читацьким і особистим розвитком, а саме: визначати мету і цілі; планувати діяльність, організовувати її; здійснювати; рефлексувати й оцінювати, а за потреби й коригувати.

**Методи** навчання в своїй сукупності повинні сприяти всіх функцій літератури — соціальної, пізнавальної, виховної, естетичної, комунікативної, гедоністичної. Організація навчання української літератури в умовах модернізації змісту літературної освіти може здійснюватися в декількох напрямках:

- **текстуальний розбір** художнього твору у підручнику, що включає репродуктивний і аналітичний етап, етапи узагальнення, інтерпретації та рефлексії;
- **освоєння** теоретико та історико-літературних понять, необхідних для виявлення семантики слова, образу і тексту, визначення загальних законів історико-літературної еволюції, уявлення про літературу як мистецтва слова;
- **розвиток літературно-творчих здібностей** учнів у процесі осмислення прочитаного, удосконалення усного і писемного мовлення, створення самостійного творчого (проектного) продукту.

Окрім того, в цих умовах, надзвичайно зростає роль загальнонавчальних умінь учнів:

- **пізнавальних (когнітивних)** — уміння аналізувати, систематизувати, оцінювати навчальний матеріал, робити узагальнення і висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; виокремлювати головне в навчальному матеріалі, художньому творі, тощо;
- **комунікативних** — володіння усним і писемним мовленням; уміння налагоджувати спілкування, вести і брати участь у діалозі, чути і розуміти інших, з повагою ставитися до чужих думок, виступати перед аудиторією, класом, презентувати свої навчальні проекти;



- **інформаційних**– уміння добирати необхідні для виконання завдання, джерела інформації: формулювати запитання до художнього тексту; вибудовувати їх; представляти прочитане у вигляді презентації літературного буктрейлера (скрайбінгу), мультиплікаційного фільму, таблиці, схеми та ін.;

- **організаційно-діяльнісних** — уміння визначати цілі діяльності, планувати, організовувати, здійснювати, відрефлексовувати й оцінювати тощо [4].

Види умінь не рівноцінні за свою навчальною ситуацією і роллю. Ключовими є організаційно-діяльнісні уміння, які забезпечують становлення суб'єктності учня, тобто спроможністю особистості керувати своєю діяльністю і розвитком. За компетентнісного підходу акцент зміщується із засвоєння знань про предмет література і, відповідно, на вироблення умінь не лише здійснювати, а й осмислювати її рефлексій, себе як вдумливого читача.

У змісті літературної освіти виокремлюємо, окрім предметних знань, умінь, навичок, досвід предметної діяльності й емоційно-ціннісного ставлення до неї, а й надпредметну, або загальнонавчальну складову. Отже, саме на вироблення загальнонавчальних і організаційно-діяльнісних умінь повинен акцентувати увагу вчитель на уроці літератури, оскільки від їхнього рівня залежить формування компетентностей. Науковець-методист О. Савченко стверджує: «Компетентності складно формувати, а ще складніше вимірювати, але без цього якісна освіта шкільна освіта у XXI столітті неможлива» [3].

Компетентність існує як потенціал і проявляється за потреби. Проте, якщо ми хочемо з'ясувати рівень сформованості компетентності, повинні створити ситуацію успіху, де її присутність чи відсутність проявлялась б. Ситуація повинна спонукати учня актуалізувати досвід діяльності, застосовувати всі наявні предметні й загальнонавчальні знання.

З позиції методики літератури компетентнісно орієнтованим є літературознавче завдання, виконання якого з огляду на визначену мету спонукає учня/ученицю до задіяння наявних предметних і загальнонавчальних умінь, до освоєння нових способів роботи з художнім текстом, пошуку необхідних джерел інформації. Для реалізації компетентнісно орієнтованого навчання української літератури важливу роль відіграють у підручнику проблемно-творчі й компетентнісно орієнтовані завдання, підібрані у рубриці «Читацький путівник», «Твої читацькі проекти», «Читацьке дозвілля» після вивчення навчальних і оглядових тем.

*Компетентнісно орієнтовані завдання можуть мати різну форму: проблемні запитання (напіввідкриті і закриті) проблемні завдання (евристичні), творчі, організаційно-діяльнісні) і компетентнісно зорієнтовані задачі (філологічні) і комплексні.* [4]. Основою для створення компетентнісно зорієнтованих завдань є: художній текст, літературна критика, подані у підручнику літературознавчі статті і завдання і запитання до вивчення окремих навчальних тем, біографії письменника. У підручнику запропонована система різнорівневих компетентнісно орієнтованих завдань і за-

питань базується на дотриманні одного із концептуальних положень — активізації інтелектуальної активності і творчих здібностей учнів-читачів у процесі самостійного опрацювання текстів підручника. Збалансовано представлено у рубриці «Запитання і завдання» аналітичні завдання репродуктивного, частково-пошукового та проблемного характеру з метою перевірки рівня навчальних досягнень учнів ліцею. Запитання і завдання сформульовані так, щоб максимально актуалізувати суб'єктивний досвід і предметні літературні знання, спонукати їх до аналітичної діяльності, самостійного аналізу та інтерпретації художніх текстів, висловленню власних суджень, сприяти виробленню вмінь діалогічного і контекстного прочитання твору, рефлексії виконання запланованого та усвідомленню змін у власному читацькому розвитку. Змістове наповнення навчальних завдань на основі екзистенційно-діалогічної філософії сприяє глибокому опануванню навчального матеріалу з програмової теми і має вагоме значення для особистісного зростання учня-читача, що пізнає багатоманіття життя, емоційно переживає його перипетії, художньо відображені в творах. Виконання деяких проблемних чи творчо-пошукових завдань передбачає пошук учнями ліцею додаткової інформації в інтернеті чи інших джерел. Проте серед запропонованих завдань є як традиційні (зробити повідомлення у класі, розкрити жанрову специфіку і проблематику твору; охарактеризувати герої твору тощо) так і ті, що потребують додаткових знань (підготувати віртуальну екскурсію до музею письменника, картинної галереї; провести опитування серед однокласників у соціальних мережах, підібрати музичний супровід до читання поезії чи презентації проекту тощо у рубриці «Ваші читацькі проекти», де подано різні варіанти навчальних проектів. У рубриці «Читацьке дозвілля» рекомендуються інтелектуальні літературні ігри й перегляд екранізацій художніх і документальних фільмів, вистав, що сприяє організації групової, індивідуальної і парної підготовки учнів й поглибленого вивчення навчального матеріалу. На самоперевірці навчальних досягнень, рефлексію виконання запланованих завдань і запитань, змін у читацькому досвіді словесник може використовувати у підручнику рубрику «Читацький самоконтроль». Отже, організація компетентісно орієнтованого навчання у підручнику з української літератури сприяє самонавчанні, самоконтролю своєї активної діяльності, індивідуальній, парно-груповій і колективній роботі навчання у співпраці, співтворчості учнів. Культурно-мистецький контекст й ілюстрації у підручнику спонукують учнів до естетичного розвитку, естетичної насолоди, естетичних почуттів, сприяють вивченню української літератури як мистецтва слова.

Компетентісно орієнтовані завдання, які спрямовані на організацію самостійної, пошукової і творчої діяльності; передбачають вихід за межі навчального матеріалу, мають не лише навчально-пізнавальну, а й життєву цінність; ґрунтуються на актуальному (цікавому) для учня матеріалі; спонукують до задіяння наявних предметних і загальнонавчальних знань і вмінь, освоєння нових способів діяльності, пошук необхідних джерел інформації.

Компетентнісно орієнтовані завдання вчитель може використовувати на будь-якому етапі освітнього процесу. Для їх вирішення учневі/учениці не потрібні спеціальні знання, а лише знання програмового матеріалу підручника, знання художнього тесту й здатність до аналітичної діяльності. Компетентнісно орієнтовані завдання повинні бути реалізовані в системі загальних вимог до освітнього процесу з орієнтацією на принципи доступності літературної освіти для учнів, з урахуванням диференційованого підходу до них, єдності навчання і виховання. Залежність від вікових особливостей учнів завдання конкретизуються для кожного етапу літературно-компетентнісного навчання.

**Висновок.** Отже, організація особистісно зорієнтованого й компетентнісного навчання української літератури з урахуванням ідей ключових педагогічних підходів, вибудовується на класичних дидактичних принципах, а також на **принципах** неперервності, рефлексивності, активності, варіативності, системності, ситуативності, співтворчості, гуманізації, діалогічної взаємодії, вибору індивідуальної освітньої траєкторії, опертя на суб'єктний досвід, інтеграції традиційних та інноваційних технологій навчання і виховання та ін.

Визначальними ознаками освітнього процесу компетентнісно орієнтованого навчання є активна дія учня/учениці (діяльність їхня не зводиться до виконання наказів учителя, а характеризується самостійністю у виборі цілей навчання, шляхів їх досягнення, засобів, планування і здійснення, рефлексії, оцінювання і корекції результатів), тобто у процесі оволодіння предметним матеріалом учень формує власну суб'єктність і компетентність, і шукає особистісні смисли і цінності (формується особистість). У процесі виконання компетентнісно орієнтованих завдань змінюється позиція вчителя-словесника і його учнів. Роль учителя починає змінювати свої функції і виступає у ролі організатора, координатора освітнього процесу, консультанта, наставника, спрямовує свою діяльність на учня/ученицю, який займає позицію суб'єкта читацької діяльності в процесі оволодіння предметними загальнонавчальними вміннями і ключовими компетентностями. Головним у діяльності вчителя є застосування й організація особистісно зорієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів до навчання української літератури, що забезпечує розвиток креативних, творчих, аналітичних здібностей учнів, сприяє формуванню предметної (читацької) і ключових компетентностей.

### Використані джерела

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. — [Електронний ресурс] /Гриневич Л, Елькін О, Калашнікова С. під ред. Грищенко М. — К.: МОН України, 2016, — 40 с. — Режим доступу: [http:// mon.gov. ua/storade/app/media/zagalna%20serednya/zagalyna/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf](http://mon.gov.ua/storade/app/media/zagalna%20serednya/zagalyna/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf).
2. Савченко О. Я. Ключові компетентності — інноваційний результат шкільної освіти / О. Я. Савченко //Рідна школа. — 2011. — № 9. — С. 4–8.

3. Фасоля А. М. Компетентнісно зорієнтовані завдання: проблеми термінології, типології, створення / А. М. Фасоля // Дивослово. — 2014. — № 9. — С. 15–21.
4. Методичні рекомендації щодо вивчення української літератури у 5–11 класах загальноосвітніх навчальних закладів у 2016–2017 навчальному році з урахуванням змін у програмах/А. М. Фасоля, О. Ю. Котусенко, Г. Л. Бійчук, Т. О. Яценко //Українська мова і література в школі. — 2016. — № 5. — С. 2–12.

### References

1. Nova ukrayinska shkola: kontseptualni zasady reformuvannya serednoyi shkoly. — [Elektronnyy resurs] /Hrynevych L, Elkin O, Kalashnikova S. pid red. Hryshchenko M. — K.: MON Ukrainy, 2016, — 40 s. UER: [http:// mon.gov. ua/storade/app/media/zagalna%20serednya/zagalyna/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf](http://mon.gov.ua/storade/app/media/zagalna%20serednya/zagalyna/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf).
2. Savchenko O. YA. Klyuchovi kompetentnosti — innovatsiynnyy rezultat shkilnoyi osvity. / O. Ya. Savchenko // Ridna shkola. 2011. — № 9. —S. 4–8.
3. Fasolya A. M. Kompetentnisno zoriyentovani zavdannya: problemy terminolohiyi, typolohiyi, stvorenniya / A. M. Fasolya // Dyvoslovo. — 2014. № 9 —S. 15–21.
4. Metodychni rekomendatsiyi shchodo vyvchennya ukrayinskoyi literatury u 5–11 klasakh zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u 2016–2017 navchalnomu rotsi z urakhuvanniam zmin u prohramakh/ A. M. Fasolya, O. YU. Kotusenko, H. L. Biychuk, T. O. Yatsenko//Ukrayinska mova i literatura v shkoli. — 2016. —№ 5. — S.2–12.

### Галина Бийчук,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,  
старший научный сотрудник отдела обучения украинского языка  
и литературы Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

### УЧЕБНИК ПО УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО И КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье освещены концептуальные основы реализации компетентностно ориентированного обучения в учебнике по украинской литературе для 11класса; обоснованы условия, образовательные требования и методологические подходы к организации компетентностно ориентированного литературного обучения, а также основополагающие идеи компетентностного, деятельностного, личностно ориентированного и культурологического подходов; выделены роль общеучебных умений и компетентностных задач для формирования читательской и ключевых компетенций, дидактически-методические возможности учебника как средства организации компетентностного обучения по украинской литературе.

**Ключевые слова:** компетентно ориентированное обучение, украинская литература, компетентностный подход, личностно ориентированный, деятельностный подход, компетентные задачи.

**Halyna Biichuk,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,  
Senior Researcher of the Ukrainian Language  
and Literature Teaching Department,  
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

## **UKRAINIAN LITERATURE TEXTBOOK AS A MEANS OF ORGANIZING PERSONALITY-ORIENTED AND COMPETENCE-BASED TEACHING**

The article outlines the conceptual framework for the implementation of competence-oriented teaching in Ukrainian literature textbook for students of grade 11. The conditions, educational requirements and methodological approaches to the organization of competence-oriented literary teaching, as well as the basic ideas of competence-based, activity-related, personality-oriented and cultural approaches, principles and methods of teaching are substantiated. The role of general educational skills and competence-based tasks for the formation of reading and key competencies, the didactic and methodological capabilities of a textbook as a means of organizing competence-oriented teaching Ukrainian literature is highlighted.

The organization of competence-oriented Ukrainian literature teaching, taking into account the ideas of key pedagogical approaches, is built on the classical didactic principles, as well as on the principles of continuity, reflexivity, activity, variability, consistency, situational teaching, co-creation, humanization, dialogic interaction, the choice of an individual educational trajectory, reliance on subject experience, integration of traditional and innovative technologies of teaching and upbringing, etc.

The distinctive features of the educational process of competence-oriented teaching are the active action of a student (his/her activity is not limited to fulfilling the teacher's instructions, but is characterized by independence in the choice of learning goals, ways of achieving them, means, planning and implementation, reflection, evaluation and correction of results), that is, in the process of mastering the subject material, the student forms his own subjectness and competence, and searches for personal meanings and values, and then (a personality is formed). In the process of performing competence-oriented tasks, the position of a language and literature teacher and his/her students changes. The role of the teacher begins to change its functions and he/she acts as the organizer, coordinator of educational process, consultant, mentor, directs his/her activity to the student, who takes the position of reading activity subject in the process of mastering the subject general educational skills and key competencies. The teacher's important activity is the filling the real content of the methodical approaches for personality-oriented, activity-related and competence-based approaches to teaching Ukrainian literature, which ensures the development of creative, productive, analytical abilities of students, contributes to the formation of their reading and core competences.

**Keywords:** competence-oriented teaching, Ukrainian literature, competence-based approach, personality-oriented approach, activity-related approach, competencies, competence-oriented tasks, principles and methods of teaching.

## ЗАСТОСУВАННЯ ДОПОМІЖНИХ ЕЛЕМЕНТІВ У РОЗВ'ЯЗУВАННІ ЗАДАЧ ПІДРУЧНИКА З ГЕОМЕТРІЇ

**Михайло Бурда,**

доктор педагогічних наук, професор,

дійсний член НАПН України,

завідувач відділу математичної та інформатичної освіти

Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна,

**e-mail:** mibur5@ukr.net

У статті розкриваються суть допоміжних елементів та особливості їх застосування у розв'язуванні геометричних задач. Пропонується методика навчання застосовувати допоміжні геометричні фігури і параметри та її відображення у підручнику. Обґрунтовується доцільність формування способів розв'язання задач з орієнтацією на види допоміжних елементів та уточнення і узагальнення цих способів по мірі вивчення програмного матеріалу. Наводяться відповідні зразки задач та способів їх розв'язання.

**Ключові слова:** підручник; геометрія; допоміжні елементи; способи діяльності.

**Постановка проблеми.** Компетентнісний підхід передбачає реалізацію прикладної спрямованості змісту математики, яка забезпечить соціально ефективну математичну підготовку учнів. Прикладна спрямованість досягається включенням у зміст підручників задач практичного змісту (екологічного, економічного, валеологічного, фінансового, виробничого тощо). Успішне їх розв'язування потребує загальних вмінь розв'язувати відповідні математичні задачі. Одним із засобів вироблення таких умінь є задачі, розв'язання яких передбачає використання допоміжних елементів (безпосередньо не даних в умовах задач). Підручники з геометрії мають містити такі задачі, а їх методичний апарат сприяти навчанню учнів відшукувати і застосовувати допоміжні елементи. Це покращить вироблення загальних вмінь розв'язувати задачі, а отже, і набуття учнями математичної і ключових компетентностей.

**Аналіз останніх досліджень.** Методам і прийомам розв'язування геометричних задач присвячені дослідження В. Г. Бевз, М. Я. Ігнатенка, Ю. І. Мальованого, Н. А. Тарасенкової, В. О. Швеця та ін. Розв'язування задач з використанням допо-

міжних елементів розглядалися в роботах Ф. К. Благодира (допоміжні побудови), І. А. Кушніра (допоміжні лінійні елементи, кути, площі, об'єми), Г. М. Кирилецької (допоміжні фігури), В. Є. Куценка (допоміжні кола) та ін. Проте, методика навчання учнів використовувати допоміжні елементи в процесі розв'язання геометричних задач розроблена не достатньо повно.

**Мета статті** — розкрити можливості змісту і методичного апарату підручника з геометрії у навчанні застосовувати допоміжні елементи до розв'язування задач.

**Виклад основного матеріалу.** Розв'язання задачі зводиться до її переформулювання, яке полягає в зведенні задачі до раніше розв'язаних. Задачу послідовно замінюємо еквівалентами доти, поки не одержимо задачу, яку зможемо розв'язати. В процесі розв'язання співставляємо дані умови з висновком, намагаємося зблизити їх, включити умову і висновок в одне відношення. Все це передбачає заміну понять умови їх означеннями, виведення наслідків з умови, співвіднесення наслідків з вимогою задачі, отримання нової інформації з виведених наслідків. При переформулюванні умова і вимога варіюються (наприклад, апофема піраміди може бути медіаною або бісектрисою бічної грані). У результаті дістаємо такі дані умови: вихідні (задані безпосередньо), шукані (наслідки вихідних) і допоміжні (задані опосередковано).

Вміння знаходити і застосовувати допоміжні дані полегшує розв'язання задачі. Допоміжними даними або елементами можуть бути параметри (довжина відрізка, величина кута, площа, об'єм) або геометричні фігури (трикутник, рівні та подібні трикутники, коло) (табл. 1).

Таблиця 1

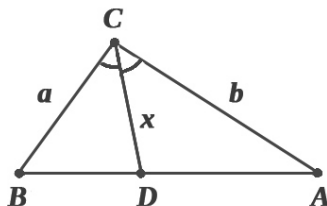
Допоміжні елементи	
Параметри	Геометричні фігури
Довжина відрізка	Коло
Величина кута	Трикутник або ланцюг нерівних трикутників
Площа	Рівні трикутники
Об'єм	Подібні трикутники

Застосовуючи при розв'язуванні задач допоміжні параметри, спочатку складаємо за їх допомогою рівняння чи систему рівнянь (іноді деяке співвідношення), де невідомим є шуканий елемент або елемент, за допомогою якого можна знайти шуканий. Потім шляхом перетворень виключаємо допоміжний параметр і знаходимо шуканий елемент. Це дає можливість іноді значно спростити розв'язування задач.

*Площа або об'єм*, як допоміжний елемент, найчастіше застосовується так: спочатку площу чи об'єм деякої фігури виражаємо через дані й шукані величини двома різними способами, а потім прирівнюємо знайдені вирази. Одержуємо рівняння, з якого можна знайти шукану величину.

**Задача.** Катети прямокутного трикутника дорівнюють  $a$  і  $b$ . Знайдіть довжину бісектриси трикутника, проведену з вершини прямого кута.

**Розв'язання.** Нехай  $\triangle ABC$  — даний ( $\angle C = 90^\circ$ ),  $BC = a$ ,  $AC = b$ ,  $CD$  — бісектриса (мал.1). Позначимо  $CD = x$  і знайдемо площу  $\triangle ABC$  двома способами:



Мал 1

$$S_{\triangle ABC} = \frac{ab}{2} (1);$$

$$S_{\triangle ABC} = S_{\triangle BCD} + S_{\triangle ACD} = \frac{1}{2}ax \sin 45^\circ + \frac{1}{2}bx \sin 45^\circ = \frac{x\sqrt{2}}{4}(a+b) \quad (2).$$

Прирівнявши праві частини рівностей (1) і (2), одержимо рівняння:

$$\frac{ab}{2} = \frac{x\sqrt{2}}{4}(a+b). \text{ Звідси } x = \frac{ab\sqrt{2}}{a+b} /$$

*Допоміжний відрізок* зручно вводити, якщо є подібні фігури. Тоді за допомогою пропорцій складаємо рівняння. Якщо шукані чи задані елементи зручно виразити за допомогою тригонометричних функцій, то використовуємо *допоміжний кут*.

Успішне розв'язання багатьох задач залежить від уміння скористатися *допоміжним трикутником* (або ланцюгом нерівних трикутників). Шуканий елемент фігури розглядаємо як елемент деякого трикутника, який можна розв'язати. Відшукуємо на малюнку до задачі такий трикутник (або утворюємо його, провівши потрібні відрізки). Задача буде розв'язаною, якщо знайдений елемент цього трикутника задовольняє умову задачі. Якщо ні, то враховуючи знайдений елемент, відшукуємо на малюнку (чи будуємо) другий визначений трикутник. Якщо задачу задовольняє знайдений елемент другого трикутника, — вона розв'язана. В іншому випадку відшукуємо третій визначений трикутник і т. д. доти, поки не дістанемо такий трикутник, сторона чи кут якого є розв'язок задачі.

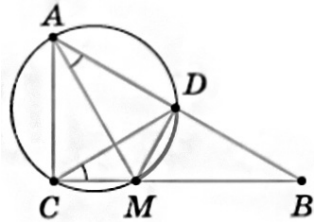
*Рівні допоміжні трикутники* використовуємо для обґрунтування рівності відрізків (кутів) — включаємо їх у рівні трикутники; якщо на малюнку таких трикутників немає, то будуємо їх. При доведенні метричних співвідношень, які містять рівності другого степеня, вводимо *подібні допоміжні трикутники*. Аналогічно застосовуємо *коло як допоміжний елемент*: на малюнку до задачі спочатку знаходимо геометричну фігуру, навколо якої можна описати або в яку можна вписа-



ти коло, а потім використовуємо властивості хорд, діаметрів, вписаних кутів, кутів з вершиною всередині кола та ін.

**Задача.** З довільної точки  $M$  катета  $BC$  прямокутного трикутника  $ABC$  проведено перпендикуляр  $MD$  до гіпотенузи  $AB$  (мал. 2). Доведіть, що  $\angle MAD = \angle MCD$ .

Розв'язання Навколо чотирикутника  $ADMC$  можна описати коло, оскільки  $\angle ACM + \angle ADM = 180^\circ$ . Тоді  $\angle MAD = \angle MCD$  як вписані кути, що спираються на одну й ту саму дугу  $MD$ .



Мал 2

У підручнику виділяються лінії розміщення задач за видами допоміжних елементів. Задачі кожної лінії розв'язуються аналогічними способами, а задачі всіх ліній мають спільні підходи до розв'язання. Тоді навчання розв'язувати такі задачі передбачає: формування способів розв'язання задач виділених ліній та уточнення і узагальнення цих способів по мірі вивчення програмного матеріалу. Чим змістовніше узагальнення способу розв'язання, тим він охоплює ширше коло задач. Ефективність навчання забезпечується систематизацією задач та поділом їх на змістові блоки за рівнями складності (специфіка включення допоміжних даних) і способами розв'язання. Навчання застосовувати допоміжні елементи передбачає: 1) розв'язання типової задачі, де використовуються всі операції способу діяльності; 2) виділення способу діяльності; 3) закріплення операції способу діяльності дібраними вправами; 4) уточнення або узагальнення способу діяльності в процесі навчання.

Розглянемо застосування рівних та подібних допоміжних трикутників.

Навчання розпочинається під час вивчення ознаки рівності трикутників (7 клас). Спочатку розв'язуються задачі, де потрібно обґрунтувати рівність трикутників, спираючись на певну ознаку їх рівності, та виділяється спосіб діяльності у вигляді порад. Наприклад:

*Щоб довести рівність двох трикутників: 1) виділіть їх на малюнку; 2) доведіть, що дві сторони і кут між ними одного трикутника дорівнюють відповідно двом сторонам і куту між ними другого трикутника; 3) зробіть висновок: трикутники рівні за першою ознакою.*

Потім розглядаються задачі на обґрунтування рівності відрізків (кутів), де рівні трикутники містяться на малюнку. Виділяється спосіб діяльності.

*Щоб довести рівність двох відрізків (кутів): 1) виділіть на малюнку два трикутники, сторонами яких є ці відрізки (кути); 2) доведіть, що трикутники рівні; 3) зробіть висновок: відрізки (кути) рівні як відповідні сторони (кути) рівних трикутників.*

Нарешті пропонуються задачі, де на малюнку слід побудувати рівні трикутники, провівши допоміжні лінії. Розв'язуючи задачі учні мають дійти висновків: 1) якщо на малюнку немає потрібної пари трикутників, то проводимо допоміжні відрізки, щоб їх утворити; 2) інколи потрібно розглянути кількох пар рівних трикутників.

Навчальні тексти підручника також мають містити поради, які стосуються окремих випадків. Наприклад.

*Якщо в умові задачі дано медіану, то іноді доцільно продовжити медіану на відрізок, що дорівнює їй, сполучити його кінець з кінцем сторони трикутника, до якого проведено медіану, та розглянути утворені трикутники.*

У дев'ятому класі рівні трикутники як допоміжні елементи, застосовуються при обґрунтуванні властивостей чотирикутників, розв'язуванні задач на обчислення та побудову. Далі цей спосіб діяльності узагальнюється — для обґрунтування рівності відрізків (кутів) залучаються властивості чотирикутників.

При вивченні ознак подібності трикутників учні знайомляться з використанням допоміжних подібних трикутників.

Спочатку розв'язуються задачі, де потрібно обґрунтувати подібність трикутників, скориставшись певною ознакою їх подібності, та виділяється спосіб діяльності. Наприклад:

*Щоб довести подібність двох трикутників: 1) виділіть їх на малюнку; 2) доведіть рівність двох пар відповідних кутів; 3) зробіть висновок: трикутники подібні за двома кутами.*

Потім доводимо твердження:

Хорди кола  $AB$  і  $CD$  перетинаються в точці  $O$ . Доведіть, що  $AO \cdot BO = CO \cdot DO$ .

Пошук доведення:

1) припустимо, що рівність  $AO \cdot BO = CO \cdot DO$  (1) справджується;

2) звідси випливає, що  $AO : CO = DO : BO$  (2). Тому, щоб довести рівність (1), достатньо довести рівність (2);

3) з рівності (2) випливає, що трикутники зі сторонами  $AO$ ,  $DO$ ,  $BO$ ,  $CO$  подібні ( $\angle AOD = \angle COB$  як вертикальні). На малюнку таких трикутників немає, тому їх утворюємо, сполучивши, наприклад, точки  $A$  і  $D$ ,  $B$  і  $C$ ;

4) спробуємо встановити їх подібність. Справді, трикутники  $AOD$  і  $COB$  подібні, оскільки  $\angle DCB = \angle DAB$ ,  $\angle ABC = \angle ADC$ .

Доведення твердження дістанемо рухаючись у зворотному напрямі (від п. 4 до п. 1):

1) виділяємо на малюнку трикутники  $AOD$  і  $COB$ ;

2)  $AOD \sim COB$  ( $\angle DCB = \angle DAB$ ,  $\angle ABC = \angle ADC$ );

3) з подібності цих трикутників випливає:  $AO : CO = DO : BO$ ;

4) дістанемо  $AO \cdot BO = CO \cdot DO$ , що й потрібно довести.

Виділяються спільні для пошуку доведення кроки: 1) припустити правильність доводжуваної рівності та записати її у вигляді пропорції; 2) відшукати на малюнку або побудувати трикутники, сторонами яких є члени утвореної пропорції; 3) обґрунтувати подібність цих трикутників. Виділені кроки закріплюються:

1. Записати дані пропорції у вигляді рівностей, що містять добуток довжин двох пар відрізків:  $a : b = m : n$ ,  $h : c = a : b$ ; записати рівності у вигляді пропорцій:  $h^2 = a \cdot b$ ,  $h \cdot c = a \cdot b$ .

2. Виконайте необхідні побудови: а) у паралелограмі; б) у трапеції; в) у колі, щоб утворилися подібні трикутники. Складіть відповідні пропорції.

3. Висота прямокутного трикутника, опущена з вершини прямого кута, розбиває його на два трикутники. Обґрунтуйте подібність цих трикутників.

4. У гострокутному трикутнику проведено три висоти. Основи висот сполучено відрізками. Знайдіть подібні трикутники.

Складається загальний план доведення рівностей, що складаються з добутків двох пар відрізків (табл. 2).

Таблиця 2

Пошук доведення	Доведення
1. Припустіть правильність доводжуваної рівності	1. Виділіть на малюнку потрібні трикутники
2. Запишіть її у вигляді пропорції	2. Обґрунтуйте їх подібність
3. Відшукуйте на малюнку (або побудуйте) трикутники, сторонами яких є члени утвореної пропорції	3. Складіть пропорції з відповідних сторін цих трикутників
4. Обґрунтуйте подібність цих трикутників	4. Дістаньте з пропорції рівність, яку треба довести

Надалі цей план застосовуємо при доведенні тверджень. Наприклад:

1. З точки  $M$  проведено січну, що перетинає коло в точках  $A$  і  $B$ , і дотичну з точкою дотику  $C$ . Доведіть, що  $MC^2 = MA \cdot MB$ .

Сума кутів при одній з основ трапеції дорівнює  $90^\circ$ . Доведіть, що висота трапеції є середнім пропорційним між проекціями її бічних сторін на основу.

Учням, які навчаються на вищому рівні, пропонуються задачі, для розв'язання яких потрібно поєднувати розглянуті випадки застосування допоміжних трикутників.

Висновки. Навчальні тексти, системи вправ та методичний апарат підручника з геометрії рекомендує орієнтуватися на виробленні загальних умінь розв'язувати задачі, зокрема умінні застосовувати допоміжні елементи. У підручнику виділяються лінії розміщення задач за видами допоміжних елементів. Задачі кожної лінії

розв'язуються аналогічними способами, а задачі всіх ліній мають спільні підходи до розв'язання. Ефективність навчання забезпечується систематизацією задач та поділом їх на змістові блоки за рівнями складності (специфіка включення допоміжних даних) та способами розв'язання.

### Використані джерела

1. Бурда М. І. Геометрія: підручник для 7 класу загальноосвіт. навч. закладів / [М. І. Бурда, Н. А. Тарасенкова]. — К.: Видавничий дім «Освіта», 2015. — 208 с.
2. Бурда М. І. Геометрія: підручник для 8 класу загальноосвіт. навч. закладів / [М. І. Бурда, Н. А. Тарасенкова]. — К.: УОВЦ «Оріон», 2016. — 224 с.
3. Бурда М. І. Геометрія: підручник для 9 класу загальноосвіт. навч. закладів / [М. І. Бурда, Н. А. Тарасенкова]. — К.: УОВЦ «Оріон», 2017. — 240 с.

### References

1. Heometriia: pidruch. dlia 7 kl. zahalnosvit. navch. zakladiv (akademichnyitap rofi Inyirivni) / [M. I. Burda, N. A. Tarasenkova]. — K.: Vydavnychydym «Osvita», 2015. — 208 s.
2. Heometriia: pidruch. dlia 8 kl. zahalnosvit. navch. zakladiv (akademichnyitap rofi Inyirivni) / [M. I. Burda, N. A. Tarasenkova]. — K.: UEPC «Orion», 2016. — 224 s.
3. Heometriia: pidruch. dlia 9 kl. zahalnosvit. navch. zakladiv (akademichnyitap rofi Inyirivni) / [M. I. Burda, N. A. Tarasenkova]. — K.: UEPC «Orion», 2017. — 240 s.

### Михаил Бурда,

доктор педагогических наук, профессор, действительный член НАПН Украины, заведующий отдела математического и информационного образования Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВСПОМОГАТЕЛЬНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ УЧЕБНИКА ПО ГЕОМЕТРИИ

Раскрываются сущность вспомогательных элементов и особенности их применения при решении планиметрических задач. Предлагается методика обучения применять вспомогательные геометрические фигуры и параметры и ее отображение в учебнике. Обосновывается целесообразность формирования способов решения задач с ориентацией на виды вспомогательных элементов, уточнение и обобщение этих способов при изучении геометрии. Даются примеры задач и рассматриваются приемы их решения. Уделяется внимание приемам использования вспомогательных треугольников, а также подготовительным упражнениям и специальным указаниям.

**Ключевые слова:** ученик; геометрия; вспомогательные элементы; способы деятельности.

**Mykhailo Burda,**

**Full Member of the NAES of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Head of the Mathematical and Informative Education Department  
of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine**

## **USE OF SUPPLEMENTARY ELEMENTS IN SOLVING TASKS OF GEOMETRY TEXTBOOK**

Educational texts, the system of exercises and the methodical apparatus of the textbook on geometry are recommended to focus on the development of general skills to solve tasks, in particular the ability to use supplementary elements — parameters (length of a segment, size of angle, area, volume) or geometric figures (triangle, equal and similar triangles, circle). The essence of the supplementary elements and their application are revealed. It is proposed to allocate lines of tasks, not only according to their typology, but also by types of supplementary elements. The tasks of each line are solved in similar ways, and the tasks of all lines have common approaches to the solution. Teaching to solve tasks involves the formation of methods for solving the tasks of the allocated lines and refinement and generalization of these methods in process of studying of program material. The learning efficiency is ensured by systematization of a large number of tasks and their division into content units according to the complexity levels (the specifics of the inclusion of supporting data) and the methods of solution. The stages of learning are proposed to apply supplementary geometric figures and parameters, as follows: solving typical tasks, where all operations of the mode of operation are used; allocation of the way of activity; securing the operation of the way of activity by separate exercises; clarifying the way of activity in process of studying the material. The expediency of forming methods for solving tasks with an orientation on types of supplementary elements is substantiated. The corresponding examples of tasks and methods of their solution are given.

**Keywords:** student; geometry; supplementary elements; modes of operation.

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-38-45>

УДК 373.5.016:[821.161.2:7](075)

## РЕАЛІЗАЦІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

**Наталія Гоголь,**

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання

Глухівського національного педагогічного університету

імені Олександра Довженка,

м. Глухів, Україна,

**e-mail:** natashagogol75@gmail.com

У статті акцентовано увагу на проблемі культурологічного підходу як концептуальній основі модернізації змісту шкільної літературної освіти. Окреслено дидактико-методичний потенціал нових підручників української літератури для 10 класу (рівень стандарту) щодо ефективної реалізації культурологічного підходу в сучасній шкільній літературній освіті. Доведено, що засадничі ідеї культурологічного підходу у процесі вивчення української літератури послідовно реалізовано у біографічних нарисах, літературно-критичному матеріалі, методичному апараті та ілюстративному матеріалі чинного підручника для 10 класу. Проаналізовано принципи втілення програмової рекомендаційної рубрики «Мистецький контекст» у дидактико-методичний апарат підручника української літератури для 10 класу (2018) як одного із дієвих засобів реалізації культурологічного підходу у сучасній шкільній літературній освіті.

**Ключові слова:** українська література; культурологічний підхід; шкільний підручник; мистецький контекст; обізнаність та самовираження у сфері культури; читацька компетентність.

**Постановка проблеми.** Ідея культурологічного підходу до вивчення української літератури є однією з провідних у національній системі шкільної літературної освіти, про що регламентовано в Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Концепції «Нова українська школа», Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти, Концепції літературної освіти.

У Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти наголошується на важливості усвідомлення учнями «художньої літератури як важливого складника мистецтва; ознайомлення учнів із фундаментальними цінностями світо-

вої художньої культури; розкриття особливостей творів, літературних явищ і фактів у широкому культурному контексті...» [1]. Реалізація культурологічної лінії передбачає вивчення літератури у контексті розвитку культури й мистецтва (література як мистецтво слова), розгляд літературних творів у взаємозв'язках із живописом, музикою, кіно та іншими видами мистецтва, використання культурологічного принципу, що забезпечуватиме розширення світогляду учнів, визначення місця літератури серед інших видів мистецтва та в духовній культурі народу й людства [1; 3].

Слушною є думка С. Жили, яка переконливо доводить, що нині «глибше усвідомлюється важливість комплексного підходу до використання культурологічного впливу різних видів образотворчості в процесі вивчення літератури, необхідність формування в особистості цілісної картини світу» [2, с. 7]. Т. Яценко, орієнтуючись на культурологічний контекст, підкреслює, що «навчання літератури в школі потребує глибокого наукового обґрунтування і системного підходу, за умов якого мають ефективно реалізуватися змістові лінії літературної освіти (емоційно-ціннісна, літературознавча, культурологічна та компаративна), відбуватися взаємодія суб'єктів навчання в процесі засвоєння знань і формування вмінь на засадах компетентнісної освіти» [6, с. 20]. Важливість означеної проблеми обумовлює необхідність системного вивчення питання реалізації культурологічного підходу до навчання української літератури засобами шкільного підручника.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання реалізації культурологічного підходу в освіті знайшло відображення у дослідженнях щодо розвитку ідей культурологічної психології (Л. Виготський, О. Леонтьєв, О. Лурія та ін.), концепції діалогу культур (М. Бахтін, В. Біблер, І. Берлянд, В. Литовський та ін.). Проблеми культурологічного підходу в освіті присвячені праці І. Балхарової, М. Бастуна, Є. Бондаревської, В. Гури, І. Зязюна, І. Колмолгорової, А. Погодіної, О. Рудницької, В. Сластьоніна, Г. Тарасенко, О. Тюрдьо, Є. Фортунатової та інші.

У предметній дидактиці проблема культурологічного підходу до вивчення української літератури розглядається у працях В. Братко (культурологічний принцип вивчення української літератури в основній школі), Н. Волошиної (естетичне виховання учнів засобами взаємодії мистецтв), В. Гладішева (культурологічний контекст аналізу художнього твору), С. Жили (міжмистецькі зв'язки у процесі навчання української літератури), С. Молочко (формування компетентності «Обізнаність та самовираження у царині культури» у процесі вивчення української літератури), В. Пустохіної (формування культурологічної компетентності старшокласників у процесі вивчення української літератури), Г. Токмань (діалогічно-екзистенціальне прочитання художніх творів), В. Шуляра (культурологічні та літературознавчі складники сучасного уроку української літератури), Т. Яценко (вивчення української літератури в мистецькому контексті) та інші. Водночас подальшого ґрунтовного розгляду потребує проблема реалізації культурологічного підходу на уроках української літератури в профільній школі засобами шкільного підручника.

**Формулювання цілей статті** — розкрити дидактико-методичний потенціал нових підручників української літератури для 10 класу (рівень стандарту, 2018) як дієвого чинника реалізації культурологічного підходу у сучасній шкільній літературній освіті.

**Виклад основного матеріалу.** Реалізація культурологічного підходу в шкільній літературній освіті сприяє усвідомленню учнями творів художньої літератури як важливого складника мистецтва, ознайомленню з шедеврами української та світової художньої культури, поглибленню вмінь аналізу та інтерпретації літературних творів у мистецькому контексті.

Ідеї культурологічного підходу закладено в оновлених програмах з української літератури для 10–11 класів (рівень стандарту, профільний рівень), що орієнтують на розвиток у старшокласників ключової компетентності «Обізнаність та самовираження у сфері культури».

Послідовну реалізацію культурологічного підходу в шкільному літературно-му навчання передбачено в підручнику «Українська література: рівень стандарту. 10 клас» (авторський колектив — А. Фасоля, Т. Яценко, В. Уліщенко, Г. Бійчук, В. Тименко), рекомендованому МОН України (2018) [4].

Головне завдання навчальної книги, на думку авторів підручника, — це зацікавити учня художнім твором як явищем мистецтва слова, специфічним засобом пізнання світу і себе в ньому, навчити самостійно здобувати і застосовувати знання, вибудовувати і здійснювати індивідуальну читацьку діяльність, розвивати критичне мислення, сприяти всебічному розвитку, духовному збагаченню, активному особистісному становленню й самореалізації в сучасному світі [4, с. 4–5].

Розвиткові загальнокультурної компетентності старшокласників сприяють змістове наповнення рубрики «Культурно-мистецький контекст», а також і система запитань і завдань до неї, що формує в учнів усвідомлення української художньої літератури як невід’ємної частини світового мистецтва.

У вступній статті підручника національний літературний процес другої половини XIX ст. розглядається у контексті суспільного і культурного розвитку. Презентований навчальний матеріал розширює кругозір старшокласників, дає уявлення про певну історичну добу, формує розуміння значущості мистецтва у житті людства в різні історичні часи. Художньо-пізнавальні нариси рубрики «Культурно-мистецький контекст» подають коротку, але змістовну інформацію про життя та творчість українських художників, а запитання і завдання орієнтують на аналіз репродукцій картин (наприклад, А. Куїнджі «Українська ніч», М. Бурачек «Влітку», О. Мурашко «Портрет дівчини в червоному капелюсі», О. Новаківський «Музика квітів. Каштани і бузок» та ін.).

Автори підручника рекомендують у межах програмових тем ознайомлення з живописними полотнами творців як світового мистецтва (Р. Санті «Сікстинська Мадонна», П. Г. Доре «Мойсей зі скрижалями завіту», К. Моне «Враження. Схід



сонця»), так і українських художників (А. Кислякова «Минає день, минає ніч...», К. Маковський «Ромео і Джульєтта», М. Жук «Портрет М. Коцюбинського», М. Бурчак. «На Поліссі. Вечір», В. Кравцевич «Несіння хреста», О. Мурашко «Сонячні плями» та ін.), що суголосні з проблемно-тематичними домінантами літературних творів, які вивчаються текстуально.

Інформація про картини, творчість митців суміжного мистецтва виконує важливу художню функцію, сприяє поглибленій характеристиці дійових осіб літературного твору, надає особливого емоційного забарвлення уроку. Методично продуманими є завдання, що спрямовують учнів знаходити мистецькі діалоги у картинах, вчать зіставляти специфіку розкриття теми в різних видах мистецтва, відчувати красу художнього слова, розвивають естетичний смак. Наприклад, учням пропонується порівняти живописний пейзаж С. Васильківського з описом села Семигори у повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», поділитись враженнями, визначити суголосні мотиви, зробити опис природи за картиною (усно чи письмово) [4, с. 26]; розглянути репродукцію гравюри Н. Лопухової «Лісова пісня. Русалка польова» та акварелі В. Касіяна «Лукаш і Мавка», подумати над тим, який епізод твору Лесі Українки проілюстрував митець [4, с. 162]; розглянути репродукцію литовського художника М. Чюрльоніса «Соната весни» та порівняти бачення весни митцями-символістами у різних видах мистецтва [4, с. 170]. Такі завдання орієнтують учнів на спілкування з мистецтвом крізь призму діалогу мистецтв, дають можливість зрозуміти значущість літературного твору в світовій культурі, простежити особливості втілення у мистецькому творі певної ідеї чи образу різними засобами.

У підручнику представлено запитання і завдання, що спрямовані на вироблення в учнів умінь діалогічного прочитання художнього твору, розвиток логічного й критичного мислення, емоційної сфери, читацьких умінь, формування емоційно-ціннісного ставлення до вчинків героїв художнього твору. Варто відзначити, що запропоновані авторами підручника репродукції мистецьких полотен витончено, філігранно передають суголосні теми, уплітаються в єдину канву сприйняття старшокласниками мистецьких шедеврів. Засобами живопису здійснюється серйозний мистецький вплив на молоде покоління, яке на свідомому рівні здатне оцінити прекрасне і долучитися до його творення.

Авторами підручника дотримано культурологічний підхід як у презентації інформативного матеріалу, так і в запитаннях і завданнях до програмових тем. Так, під час ознайомлення із біографією І. Нечуя-Левицького учні дізнаються про мистецькі уподобання письменника, їм пропонується перегляд репродукцій картин його улюбленого художника А. Куїнджі, прослуховування «Апасіонати» Л. ван Бетховена та пісні «Туман хвилями лягає».

У методичному апараті підручника передбачено запитання і завдання репродуктивного, частково-пошукового і проблемного характеру, що забезпечують робо-

ту учнів з ілюстративним матеріалом навчальної книги та створення ними власних творчих проєктів. У підручнику пропонуються завдання творчо-пошукового характеру. Наприклад, підготуйте повідомлення на тему «М. Коцюбинський і живопис»; підготуйте презентацію картин художників-неоромантиків тощо.

Прикметно, що подані у рубриці «Культурно-мистецький контекст» запитання і завдання акцентують на зіставленні, порівнянні мистецьких шедеврів (наприклад, прослухайте «Ноктюрн» М. Лисенка та назвіть його неоромантичні ознаки; порівняйте прийоми створення символістського твору мистецтва в поезії М. Вороного та в живописі М. Чюрльоніса тощо), визначенні міждисциплінарних зв'язків у контексті світового літературного процесу (як-от: порівняти п'єси І. Карпенка-Карого «Мартин Боруля» та Ж.-Б. Мольєра «Міщанин-шляхтич»), висловленні власних думок і вражень від сприйнятого, налаштуванні на творчо-пошукову роботу (наприклад, у парі чи групі підготуйте опис однієї з картин українських художників (на вибір): М. Пимоненка «Вечоріє», «Жнива в Україні», В. Орловського «Затишшя», «Український краєвид» у контексті естетики реалізму; знайдіть інформацію про використання творчості І. Франка у сучасному мистецтві (музика, графіка, театр); напишіть свої коментарі; підберіть аудіозапис композицій Л. ван Бетховена для музичного супроводу виразного читання вибраних епізодів із новели В. Стефаника «Кам'яний хрест» та інші).

У матеріалі про життєпис митців зосереджено увагу на художніх фото, портретах, світлинах музеїв-садиб, пам'ятників тощо. Окрім репродукцій картин у підручнику доцільно використано й ілюстрації до художніх творів письменників (Л. Схемка, А. Базилевич, «Кайдашева сім'я»; Н. Антоненко «Чіпка Варениченко»; О. Кульчицька «Тіні забутих предків»; С. Караффа-Корбут «Лісова пісня»), світлини з театральних вистав («Мартин Боруля» Волинського академічного українського музично-драматичного театру ім. Т. Г. Шевченка та інші).

Вдало підібрані авторами підручника ілюстративні матеріали допомагають школярам наочно зрозуміти не тільки сутність авторського задуму, але й особливості його образного втілення. Варто зазначити, що в підручнику запропоновано різноманітні завдання для роботи з ілюстративним матеріалом, що націлює учнів на висловлення власних думок і вражень від сприйнятого.

Мистецькі аналогії та порівняння, які використано у підручнику сприяють розвитку емоційно-почуттєвої сфери учнів-читачів, формують їхні естетичні смаки й уподобання, підвищують рівень читацької компетентності.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Аналіз підручника «Українська література (рівень стандарту) 10 клас» (авторський колектив: А. Фасоля, Т. Яценко, В. Уліщенко, Г. Бійчук, В. Тименко) (2018) дає підстави стверджувати, що у його змістовому і методичному аспектах враховано ідеї культурологічного підходу до навчання української літератури в 10 класі. У науково-пізнавальному та художньо-естетичному матеріалі рубрики «Культурно-мистецький контекст» авто-

рами враховано специфіку художньої перцепції кожного виду мистецтва, система запитань і завдань орієнтована на удосконалення вмінь аналізу та інтерпретації художніх творів із урахуванням міжмистецьких паралелей, що ефективно сприяє розвитку читачької компетентності старшокласників.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в проведенні аналізу шкільних підручників української літератури для 10–11-х класів (профільний рівень) щодо використання рубрики «Мистецький контекст» як дієвого засобу реалізації культурологічного підходу у шкільній літературній освіті.

### Використані джерела

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>.
2. Жила С. О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи: монографія / С. О. Жила. – Чернівці: РВК «Деснянська правда», 2004. – 360 с.
3. Концепція «Нова українська школа»: затв. Рішенням колегії МОН України від 27.10.2016 року. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua>.
4. Українська література. Рівень стандарту: підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти / А. М. Фасоля, Т. О. Яценко, В. В. Уліщенко, Г. Л. Бійчук, В. М. Тименко. – Київ: Педагогічна думка, 2018. – 192 с.
5. Українська література: 10–11 класи. Рівень стандарту, академічний рівень (зі змінами, затвердженими наказом МОН від 14.07.2016 № 826) / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>.
6. Яценко Т. О. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина XX – початок XXI століття): монографія / Таміла Яценко. – Київ: Педагогічна думка, 2016. – 360 с.

### References

1. Derzhavnyj standart bazovoji i povnoji zaghaljnoji serednjoji osvity [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon.rada.gov.ua>.
2. Zhyla S. O. Teoriya i praktyka vyvchennja ukrajinskoji literatury u vzajemozv'jazkakh iz riznymi vydamy mystectv u starshykh klasakh zaghaljnoosvitnjoji shkoly: monoghrafija / S. O. Zhyla. — Chernihiv: RVK «Desnjanska pravda», 2004. — 360 s.
3. Konceptcija «Nova ukrajinsjka shkola»: zatv. Rishennjam koleghiji MON Ukrajiny vid 27.10.2016 roku. / [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <http://ru.osvita.ua>.
4. Ukrajinsjka literatura. Rivenj standartu: pidruch. dlja 10 kl. zakladiv zaghaljnoji serednjoji osvity / A. M. Fasolja, T. O. Yatsenko, V. V. Ulishhenko, G. L. Bijchuk, V. M. Tymenko. — Kyjiv: Pedagoghichna dumka, 2018. — 192 s.
5. Ukrajinsjka literatura: 10–11 klasy. Rivenj standartu, akademichnyj rivenj (zi zminamy, zatverdzheny my nakazom MON vid 14.07.2016 №826). / [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>.

6. Yatsenko T. O. Tendenciji rozvytku metodyky navchannja ukrajinskoji literatury v zaghalno-osvitnikh navchaljnykh zakladakh (druga polovyna KhKh — pochatok KhKhI stolittja): monohrafiya / Tamila Jacenko. — Kyjiv: Pedagoghichna dumka, 2016. — 360 s.

### **Наталья Гоголь,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры украинского языка, литературы и методики обучения Глуховского национального педагогического университета имени Александра Довженко, г. Глухов, Украина

### **РЕАЛИЗАЦИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКАХ УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

В статье внимание акцентировано на проблеме культурологического подхода как концептуальной основе модернизации содержания школьного литературного образования. Очерчен дидактико-методический потенциал новых учебников украинской литературы для 10 класса (уровень стандарта) на предмет эффективной реализации культурологического подхода в современном школьном литературном образовании. Доказано, что основные идеи культурологического подхода в процессе изучения украинской литературы последовательно реализованы в биографических зарисовках, литературно-критическом материале, методическом аппарате и иллюстрациях современного учебника для 10 класса. Проанализированы принципы внедрения программной рубрики «Искусствоведческий контекст» в дидактико-методический аппарат учебника для 10 класса (2018) как одного из действующих способов реализации культурологического подхода в школьном литературном образовании.

**Ключевые слова:** украинская литература; культурологический подход; школьный учебник; искусствоведческий контекст; осведомленность и самовыражение в сфере культуры; читательская компетентность.

### **Nataliia Hohol,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor  
of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods Department of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Ukraine

### **REALIZATION OF CULTUROLOGICAL APPROACH IN MODERN UKRAINIAN LITERATURE TEXTBOOKS**

The article deals with the problem of culturological approach to the Ukrainian literature study in the profile school and ways of its implementation by means of a school textbook. It is focused on the theoretical and methodical aspects of the competence-based teaching principles realization of school literary education in the context of the Concept of the New

Ukrainian school (2016), State standard of the basic and complete secondary education (2011, 2013), Concept of the literary education (2011). The perspectives of using the culturological approach as a conceptual basis for the modernization of school literary education content are determined. It is proved that the fundamental ideas of the culturological approach in the process of Ukrainian literature studying are consistently implemented in the Concept of the New Ukrainian school, in the current program for comprehensive educational establishments «Ukrainian literature: Grades 10–11. Standard level, academic level» in the methodical apparatus, illustrative materials of the contemporary textbooks, thematic and style diversity of proposed works of art for the consideration. It is noted that the tasks set by the updated program on Ukrainian literature, provide for the need to ensure the formation of both literary and key competencies in schoolchildren. It is proved that the forming of pupils' key competency «Awareness and self-expression in the field of culture» at Ukrainian literature lessons will affect the children's ability to understand works of art, to consider the works of art in the context of other types of arts, to develop their own artistic tastes, preferences, to identify themselves as representatives of certain cultures. The paper focuses on the importance of Ukrainian literature studying with the use of artistic dialogues, the rubric «Artistic context» in order to updating the content of the current program and modern textbooks on Ukrainian literature for the profile school.

On the basis of analysis of the updated textbook for Grade 10 (2018), the principles of implementation the rubric «Artistic Context» are defined as an important means of updating the program's content and activating the competence-based approach in modern school literary education.

**Keywords:** Ukrainian literature; culturological approach; school textbook; artistic context; awareness and self-expression in the sphere of culture; reading competency.

## ТЕХНОЛОГІЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ПІДРУЧНИКАХ НОВОГО ПОКОЛІННЯ

**Наталія Гончарова,**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник  
відділу навчання географії та економіки

Інституту педагогіки НАПН України,

старший науковий співробітник відділу STEM-освіти

ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»,

м. Київ, Україна,

**e-mail:** leobet@ukr.net

У статті розглянуто технологію доповненої реальності, наведено короткий огляд наявних рішень і методів роботи з доповненою реальністю та наголошено на актуальності її застосування в освітній галузі в контексті над стрімкого розвитку науки, техніки й технологій, описано додатки доповненої реальності для освіти.

Запропоновано класифікацію технологій доповненої реальності для навчання та наведено приклади AR-карток, енциклопедій, художніх і навчальних книг, навчальних посібників, підручників, розмальовок в яких передбачено використання технології доповненої реальності.

Зроблено висновки про те, що використання технології доповненої реальності в освіті збільшить мотивацію до навчання, підвищить рівень засвоєння інформації внаслідок різноманітності та інтерактивності її візуального представлення, дозволить перенести частину науково-дослідної роботи учнів у площину дистанційного навчання, поліпшить середовище навчання, сприятиме формування дослідницьких умінь, розвитку пам'яті, уваги, мислення, емоційного інтелекту тощо.

**Ключові слова:** підручник; візуалізація навчальної інформації; доповнена реальність; технологія доповненої реальності; AR-книга; AR-додаток.

**Постановка проблеми.** Сьогодні ми, як ніколи, відчуваємо посилений вплив на наше життя інформації, знань та технологій. Останні, у свою чергу, дозволяють нам здійснювати покупки, не виходячи з дому; відкривати депозити, переказувати гроші, сплачувати податки; вести ділові переговори з будь-якого куточку світу; бути весь час на зв'язку з нашими рідними та друзями, навчатися дистанційно; здійснювати 3D подорожі найвідомішими музеями світу; проводити дослідження в віртуальних лабораторіях всесвітньовідомих університетів; ставити запитання

та отримувати відповіді від професорів Кембриджу та Гарварду тощо. Технології міцно входять в наше повсякденне життя, захоплюють нашу увагу і змінюють світосприйняття.

В умовах над стрімкого розвитку науки, техніки й технологій значних перетворень зазнає і вся освітня система, як у світі, так і в Україні. «Школа має бути в авангарді суспільних змін», як зазначено в Концепції нової української школи [9]. Одним з ключиків до сердець покоління Z, дітей яких ми навчаємо і які народжені в епоху цифрових перетворень, на нашу думку, є використання в освітньому процесі сучасних девайсів та гаджетів, в тому числі й мобільних телефонів.

Так, перед вчителями постають завдання зацікавити «цифрове покоління» вивченням того чи іншого предмету, утримувати увагу учнів під час уроку, а головне — сформувати в них стійкий інтерес до змісту підручника, який є основним джерелом знань і виступає основним засобом реалізації змісту освіти. Відповідно, на особливу увагу вітчизняних авторів та розробників підручників заслуговують питання змісту, структури, наповнення, відповідності навчального матеріалу чинним програмам та візуалізації поданої інформації.

В нашому дослідженні ми зупинимо увагу на використанні технології доповненої реальності у сучасних підручниках з метою візуалізації навчальної інформації. Саме візуалізація навчальної інформації, на думку Л. Білоусової, Н. Житеньова, з якими ми погоджуємося, зумовлена необхідністю врахування когнітивних особливостей сучасного покоління, потребою ємного подання навчального матеріалу у зручному для сприйняття, розуміння, засвоєння, запам'ятовування форматі [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** з окресленої проблеми дає змогу констатувати, що питання візуалізації навчальної інформації через технологію доповненої реальності, яка є справжнім трендом останніх років, досліджене вкрай недостатньо. Поряд з тим, що дана технологія може бути застосована майже в усіх сферах нашого життя, чим, власне, і привертає увагу бізнесменів, економістів, IT-спеціалістів та ін. фахівців, для багатьох науковців, вчителів, викладачів визначення її дидактичних можливостей відбувається в процесі практичного використання та під час безпосереднього впровадження в навчальний процес.

Окремі питання візуалізації навчального матеріалу досліджували Д. Безуглий, Л. Білоусова, Н. Житеньова, В. Кожем'яко, А. Яровий та інші.

Використання технології доповненої реальності у навчальному процесі є предметом досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців: Ю. Єчкало, Н. Зільберман, Т. Кауделл, Є. Матвієнко, Д. Мізелл, Є. Модло, С. Семеріков, В. Сербін, В. Ткачук, О. Шабелюк та ін.

**Формування цілей статті.** Основною метою статті було окреслити сутність поняття «доповнена реальність»; проаналізувати навчальну продукцію закордонних та вітчизняних виробників, яка застосовується в навчанні з використанням додат-

ків доповненої реальності та описати технологію її застосування в навчальному процесі; привернути увагу до можливостей застосування доповненої реальності в процесі створення підручників нового покоління.

**Виклад основного матеріалу.** «Батьком» сучасних інтерфейсів користувача вважають А. Сазерленда (1968 р.), який розробив шлем віртуальної та доповненої реальності з влучною назвою «Дамоклів меч» — через велику вагу та розміри механізм був стаціонарно змонтований над користувачем.

Через недостатню мобільність технології доповненої реальності дослідження у цій галузі більше 30 років не виходили за межі окремих лабораторій. І лише з появою мобільних пристроїв у 1990-х рр. виникли технологічні передумови для використання технології доповненої реальності поза межами спеціалізованих лабораторій — у мобільному просторі Інтернет-користувача [8].

Термін «*доповнена реальність*» (*AR - augmented reality*) вперше був запропонований в 1992 році дослідником Томом Коделом, який співпрацював з інженерами корпорації «Боїнг». Разом вони працювали над простою прозорою гарнітурою, що мала допомогти інженерам літаків в складних схемах електропроводки. Мета застосування такої доповненої реальності, полягала в тому, щоб забезпечити зниження витрат та підвищити ефективності в багатьох операціях, пов'язаних з участю людини в авіабудуванні. Також відмітимо, що в якості синонімів використовують терміни «розширена реальність», «поліпшена реальність», «збагачена реальність» [12].

За останні декілька років технологія доповненої реальності розвинулася від сумнівно перспективної до такої, що повсюдно використовується. Так, розроблені різними компаніями додатки на основі AR, стають затребуваними у маркетингу, медицині, авіації, туризмі, дизайні, для здійснення покупок і під час гри. Все що потрібно — мобільний телефон (або інший девайс) та Інтернет.

Однак в освітній галузі дана технологія лише починає набирати певні оберти і завойовувати довіру науковців і вчителів.

Аналізуючи розробки закордонних і вітчизняних виробників, резюмуємо, що ринок друкованої продукції з використанням сучасного програмного забезпечення та електронних засобів пропонує споживачам різноманітну дитячу розважальну і навчальну літературу.

Технологія доповненої реальності дозволила «оживити» сторінки всесвітньовідомої книги Льюїса Керрола «Аліса у Задзеркаллі». Друге видання, що ілюстроване Є. Гапчинською, українською художницею-живописцем, переносить маленьких дослідників в казковий світ пригод.

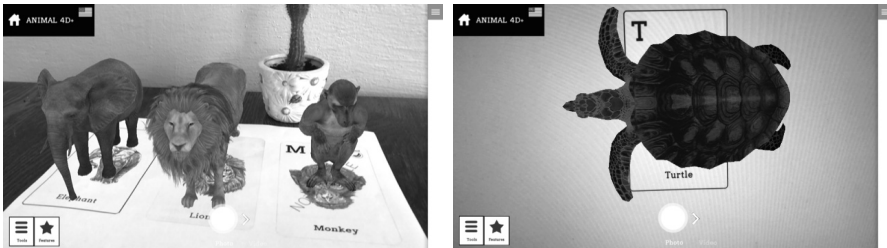
Так, поступово від дитячих книжок-розмальовок і книжок-казок з доповненою реальністю технології застосування доповненої реальності поширюються на виробництво навчальної продукції, тобто поступово переходять від ігрової технології, до технології навчальної.



На нашу думку, можна навести таку класифікацію технологій доповненої реальності для навчання: AR-додатки; AR-кубики; журнали з AR; AR-книги; книжки-казки з AR; навчальні посібники з доповненою реальністю; AR-підручники; 3D розмальовки; карти, глобуси з AR тощо.

Розглянемо деякі з наведених вище засобів навчання в поєднанні з використанням додатків доповненої реальності.

В навчанні біології, анатомії, хімії, астрономії та інтегровано в процесі вивчення інших предметів можна використовувати **AR-додатки** на зразок «*Animals 4D*» (Тварини 4D), «*Anatomy 4D+*» (Анатомія 4D+), «*Planets 4D*» (Планети 4D), «*Elements 4D+*» (Елементи 4D+) тощо (мал. 1). Робота з такими додатками описана у попередніх публікаціях автора [3; 4].



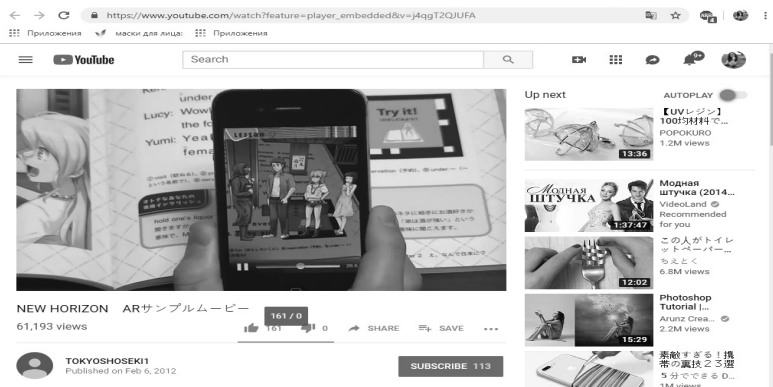
Мал. 1. AR-додатки «Animals 4D» (Тварини 4D)

Прищепити дітям цікавість, познайомити з чарівним світом тварин, комах, жуків, динозаврів покликані **енциклопедії з доповненою реальністю** IEXPLORE [6], українського виробника, які переносять тваринний світ зі сторінок книги в нашу реальність (мал. 2).



Мал. 2. Робота з енциклопедією AR

Токійська видавнича компанія випустила підручники, що підтримують доповнену реальність на смартфонах. На мал. 3 зображено фрагмент роботи з **AR-підручником** нового покоління, який є частиною курсу англійської мови «New Horizon». Підручник призначений для дорослих, які хочуть вивчати англійську мову на рівні середньої школи.



Мал. 3. Робота з AR-підручником нового покоління з англійської мови

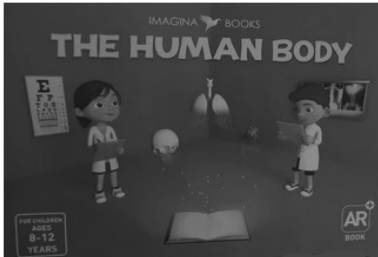
Завантаживши програму «New Horizon AR+» студентам потрібно лише навести курсор на правильну частину сторінки в книзі і їх увазі відкриваються відеоролики, в яких герої розмовляють англійською мовою на різні життєві теми [13].

«Livit Studios» — компанія-розробник програмного забезпечення, яка заснована в 2015 році і спеціалізується на розробці програмного забезпечення для віртуальної реальності (VR) і доповненої реальності (AR) взяла курс на розробку книг з доповненою реальністю та повнофункціональних додатків, в яких безліч функцій, включаючи візуалізацію, анімовані 3D-моделі, анімованих персонажів, аудіо-досвід і інтерактивні 3D-ігри [11].

Так, першою книгою компанії є навчальна книга доповненої реальності людського тіла (мал. 4), за якою діти можуть досліджувати всі свої органи і функції тіла за допомогою інтерактивного досвіду доповненої реальності [14].

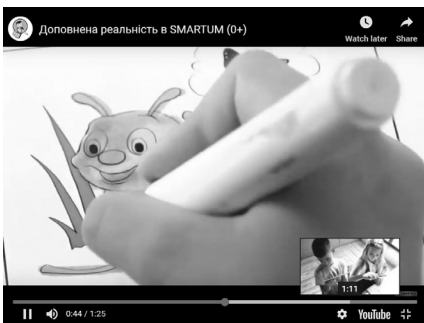
**AR-книги** є фізичними або цифровими копіями традиційних книг, як текстових, так і з ілюстраціями, які потім зв'язуються з додатковим, нетрадиційним контентом за допомогою використання технологій. Коли елемент технології з екраном дисплея і камерою (такий як смартфон, планшет або комп'ютер з веб-камерою) вказує на сторінку в традиційній книзі, для якої був створений додатковий контент, додаток, встановлений на технології читає сторінку і відображає цей додатковий контент на екрані пристрою. Цей контент може бути простим, наприклад,

як файл зображення або відео, або звуковий запис, або складним, як ціла анімаційна послідовність, або навіть гра або дія, пов'язана з традиційними медіа [15].



Мал. 4. Навчальна книга «The human body» з доповненою реальністю

Говорячи про вітчизняні розробки, варто згадати «Академію розвитку інтелекту SMARTUM Україна», яка презентувала оновлений мобільний додаток з функцією доповненої реальності для курсу «Ментальна арифметика». Підручники з «Ментальної арифметики» взаємодіють з мобільним додатком при навчанні, показуючи правильність апікатури пальців і допомагають виконувати вправи правильно без контролю тренера. Також у підручнику є чарівні картинки для розфарбовування, які оживають в додатку і переливаються яскравими фарбами (мал. 5) [5].



Мал. 5. Доповнена реальність в підручнику «Ментальна арифметика»

У сфері українського підручникотворення доповнена реальність лише починає розвиватися. Приємно відзначити, що видавничий дім «Освіта» — перше в Україні видавництво навчальної літератури, яке створило для школи підручники та навчально-методичні додатки до них з доповненою реальністю. А саме, це підручник та універсальний дидактичний матеріал до інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Вар-

то зазначити, що навчальну літературу складено відповідно до типових програм для учнів 1-х класів «Я досліджую світ» і схвалено для використання у закладах загальної середньої освіти комісією з педагогіки та методики початкового навчання Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України. Наразі, до видання готуються й інші підручники вищезазначеного видавництва.

Метою створення інноваційного мультимедійного додатку доповненої реальності «Освіта 4D+» є поглиблення навчального процесу засобами 3D візуалізації за рахунок максимального унаочнення процесу навчання, використовуючи для цього доступні гаджети [2].

Дана розробка має на меті допомогти вчителям в організації освітнього процесу, формуванні дослідницьких умінь та навичок учнів під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Дидактичний матеріал доповнює підручник, який містить картки із завданнями на формування дослідницьких умінь, розвиток уваги, пам'яті, мислення, емоційного інтелекту; завдання у вигляді коміксів для обговорення життєвих ситуацій та правил поведінки; ілюстративний матеріал; покрокові інструкції проведення дослідів; технологічні карти виготовлення виробів із паперу, картону, тканини, пластиліну, природних матеріалів; дидактичні інтерактивні вправи; міні-проекти; завдання із використанням лупи, що входить до комплекту; сторінки з доповненою реальністю та мультимедійною бібліотекою [10].

Узагальнимо, що методика використання додатків доповненої реальності досить проста. Більшість сучасних розробок в області доповненої реальності побудовано на технологіях оптичного розпізнавання символів. Перші додатки доповненої реальності могли використовувати тільки висококонтрастні зображення: матричні коди, QR-коди, штрих-коди тощо. Наступним етапом стало розпізнавання більш складних графічних форм. Дане покоління технологій оптичного розпізнавання дозволяє взаємодіяти з двовимірним простором, чого в більшості випадків достатньо для побудови навчальних програм доповненої реальності [7].

Проте, всі ці технічні подробиці цікаві переважно для розробників додатків з доповненою реальністю. Для звичайних користувачів все, що необхідне для роботи — це мобільний пристрій з встановленим на ньому додатком і один з засобів навчання (книга, навчальний посібник, дидактичний матеріал тощо), на якому встановлено мітки. З наведенням гаджету на сторінку, картку, схему інший об'єкт з міткою, камера розпізнає її і передає на мобільний пристрій або комп'ютер. Спеціально створена програма «прив'язує» до мітки віртуальний об'єкт доповненої реальності і виводить його на екран.

**Висновки дослідження та перспективи подальших розвідок.** Отже, доповнена реальність — це одна з найсучасніших технологій візуалізації навчальної інформації. На нашу думку, застосування даної технології збільшить мотивацію до навчання, підвищить рівень засвоєння інформації за рахунок різноманітності та інтерактивності її візуального представлення, дозволить перенести частину науково-дослідної роботи учнів у площину дистанційного навчання, а також поліпшить середовище навчання.

В контексті вищезазначеного наголосимо на тому, що зміна системи освіти, підготовка та перепідготовка вчителів, розроблення навчальних програм та підручників нового покоління — це довготривалий процес. Відповідно, сам перехід закладів освіти на використання засобів навчання, в тому числі підручників, з доповненою реальністю буде відбуватися поступово, крок за кроком, і саме фрагментарне використання елементів доповненої реальності вже сьогодні має на меті полегшити такий перехід.

Проведений нами аналіз закордонних та вітчизняних джерел з проблеми дослідження показав, що досвід використання додатків доповненої реальності переважно фрагментарно описаний у наукових статтях та блогах ентузіастів. Тому доцільність подальших ґрунтовних наукових розвідок буде актуальна в напрямку систематизації, узагальнення і перевірки ефективності використання технології доповненої реальності в освітній галузі.

### Використані джерела

1. Білоусова Л. І. Візуалізація навчального матеріалу з використанням технології скрайбінг у професійній діяльності вчителя / Л. І. Білоусова, Н. В. Житеньова // Фізико-математична освіта: науковий журнал. — 2016. — Випуск 1(7). — С. 39–47.
2. Вебінари від авторів підручників 2 класу «Видавничого дому Освіта». [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://yakistosviti.com.ua/uk/Avtorski-vebinari-2-klas>. — Назва з екрана.
3. Гончарова Н. О. Використання ігрових технологій в STEM-освіті / Н. О. Гончарова // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. — К., 2016. — Вип. 88. частина 2. — С. 160–163.
4. Гончарова Н. О. Візуалізація навчальної інформації через використання технології доповненої реальності / Н. О. Гончарова // Інформаційні технології в культурі, мистецтві, освіті, науці, економіці та бізнесі: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 18–19 квітня 2019 року / М-во освіти і науки України; М-во культури України; Київ. нац. ун-т культури і мистецтв. — Київ: Видавничий центр КНУКіМ, 2019.
5. Доповнена реальність у мобільному додатку Smartum! [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://smartum.com.ua/news/dopolnennaya-real-nost-v-mobil-nom-prilozhenii-/>. — Назва з екрана.
6. Енциклопедії з доповненою реальністю IEXPLORE. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://shop.talantbooks.com.ua/uk/catalog-ukr/yentsikloped/encikloped%D1%96%D1%97-dopovненоj-real%D1%96stju-iexplore/>. — Назва з екрана.
7. Зильберман Н. Н. Возможности использования приложенный дополненной реальности в образовании / Н. Н. Зильберман, В. А. Сербин // Открытое и дистанционное образование. — Томск, 2014. — № 4(56). — С. 28–33.
8. Модло Є. О. Використання технології доповненої реальності у мобільно орієнтованому середовищі навчання ВНЗ / Є. О. Модло, Ю. В. Єчкало, С. О. Семеріков, В. В. Ткачук. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/NZ-PMFMT0/article/viewFile/1115/1094>. — Назва з екрана.

9. Нова українська школа. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. — Назва з екрана.
10. Український проект «Якість освіти». [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.yakistosviti.com.ua/uk/Dopovnena-realnist-chastina-2-AR-v-osviti-spravzhnii-proriv-u-maibutnie>. — Назва з екрана.
11. A new twist on «Electronic» text books: The Augmented Reality textbook. [Electronic resource]. — Access mode: <https://www.emergingedtech.com/2017/11/new-electronic-text-augmented-reality-textbook/>. — Title from the screen.
12. Caudell T. P., Mizell D. W. Augmented reality: an application of heads-up display technology to manual manufacturing processes // System Sciences, 1992. Proceedings of the twenty-fifth Hawaii international conference on, vol. 2. IEEE, 1992, pp. 659–669.
13. Education with augmented reality: AR textbooks released in Japan (Video). [Electronic resource]. — Access mode: <http://digital-textbooks.blogspot.com/2012/04/education-with-augmented-reality-ar.html>. — Title from the screen.
14. Imagina books: Human body augmented reality educational book. [Electronic resource]. — Access mode: <https://www.kickstarter.com/projects/1418527006/imagina-books-human-body-augmented-reality-educati>. — Title from the screen.
15. 10 Augmented Reality books that will blow your kid's mind. [Electronic resource]. — Access mode: <https://appeal-vr.com/blog/10-best-augmented-reality-books/>. — Title from the screen.

## References

1. Bilousova L. I. Vizualizacija navchalnogho materialu z vykorystannjam tekhnologhiji skrajbingh u profesijnij dijalnosti vchytelja / L. I. Bilousova, N. V. Zhytjenjova // Fyzyko-matematychna osvita: naukovyj zhurnal. — 2016. — Vypusk 1(7). — S. 39–47.
2. Vebinary vid avtoriv pidruchnykiv 2 klasu «Vydavnychogho domu Osvita». [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <http://yakistosviti.com.ua/uk/Avtorski-vebinari-2-klas>. — Nazva z ekrana.
3. Ghoncharova N. O. Vykorystannja ighrovykh tekhnologhij v STEM-osviti / N. O. Ghoncharova // Novi tekhnologhiji navchannja: nauk.-metod. zb. / Instytut innovacijnykh tekhnologhij i zmistu osvity MON Ukrainy. — K., 2016. — Vyp. 88. chastyna 2. — S. 160–163.
4. Goncharova N. O. Vizualizaciya navchal'noyi informaciyi cherez vy'kory'stannya texnologiyi dopovnenoyi real'nosti / N. O. Goncharova // Informacijni texnologiyi v kul'turi, my'stecztvi, osviti, nauci, ekonomici ta biznesi: materialy` Mizhnarodnoyi naukovy-prakty'chnoyi konferenciyi, 18–19 kvitnya 2019 roku / M-vo osvity` i nauky` Ukrainy; M-vo kul'tury` Ukrainy; Ky'viv. nac. un-t kul'tury` i my'stecztv. — Ky'viv: Vy'davny'chy`j centr KNUKiM, 2019.
5. Dopovnena realnistj u mobilnomu dodatku Smartum! [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <https://smartum.com.ua/news/dopolnennaya-real-nost-v-mobil-nom-prilozhenii/>. — Nazva z ekrana.
6. Encyklopediji z dopovненоju realnistju IEXPLORE. [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <https://shop.talantbooks.com.ua/uk/catalog-ukr/yentsikloped/encykloped%D1%96%D1%97-dopovnenouj-realn%D1%96stju-iexplore/>. — Nazva z ekrana.
7. Zil'berman N. N. Vozmozhnosti ispol'zovanija prilozhenij dopolnennoj real'nosti v obrazovanii / N. N. Zil'berman, V. A. Serbin // Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie. — Tomsk, 2014. — № 4(56). — S. 28–33.

8. Modlo Je. O. Vykorystannja tekhnologhiji dopovnenoji realnosti u mobiljno orijentovanomu seredovyshhi navchannja VNZ / Je. O. Modlo, Ju. V. Jechkalo, S. O. Semerikov, V. V. Tkachuk. [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/NZ-PMFMTO/article/viewFile/1115/1094>. — Nazva z ekrana.
9. Nova ukrajinsjka shkola. [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. — Nazva z ekrana.
10. Ukrajinsjkyj proekt «Jakistj osvity». [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <http://www.yakistosviti.com.ua/uk/Dopovnena-realnist-chastina-2-AR-v-osviti-spravzhnii-proriv-u-maibutnie>. — Nazva z ekrana.
11. A new twist on «Electronic» text books: the Augmented Reality textbook. — [Electronic resource]. — Access mode: <https://www.emergingedtech.com/2017/11/new-electronic-text-augmented-reality-textbook/>. — Title from the screen.
12. Caudell T. P., Mizell D. W. Augmented reality: an application of heads-up display technology to manual manufacturing processes // System Sciences, 1992. Proceedings of the twenty-fifth Hawaii international conference on, vol. 2. IEEE, 1992, pp. 659–669.
13. Education with augmented reality: AR textbooks released in Japan (Video). — [Electronic resource]. — Access mode: <http://digital-textbooks.blogspot.com/2012/04/education-with-augmented-reality-ar.html>. — Title from the screen.
14. Imagina books: Human body augmented reality educational book. [Electronic resource]. — Access mode: <https://www.kickstarter.com/projects/1418527006/imagina-books-human-body-augmented-reality-educati>. — Title from the screen.
15. 10 Augmented Reality books that will blow your kid's mind. [Electronic resource]. — Access mode: <https://appreal-vr.com/blog/10-best-augmented-reality-books/>. — Title from the screen.

**Наталья Гончарова,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник отдела обучения географии и экономики Института педагогики НАПН Украины, старший научный сотрудник отдела STEM-образования ГНУ «Институт модернизации содержания образования», г. Киев, Украина

## **ТЕХНОЛОГИЯ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В УЧЕБНИКАХ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

В статье рассмотрены технологии дополненной реальности, приведен краткий обзор существующих решений и методов работы с дополненной реальностью и отмечена актуальность ее применения в сфере образования в контексте сверх стремительного развития науки, техники и технологий, описаны приложения дополненной реальности для образования.

Предложена классификация технологий дополненной реальности для обучения и приведены примеры AR-карточек, энциклопедий, художественных и учебных книг, учебных пособий, учебников, раскрасок, в которых предусмотрено использование технологии дополненной реальности.

Авторами публикации сделаны выводы о том, что внедрение технологии дополненной реальности в процесс обучения требует специальной подготовки и переподготовки

учителей, разработку учебных программ и учебников нового поколения, адекватного восприятия новых продуктов на рынке цифровых технологий широким кругом населения и именно фрагментарное использование элементов дополненной реальности уже сегодня в обучении молодого поколения облегчит трансформационный переход.

**Ключевые слова:** учебник; визуализация учебной информации; дополненная реальность; технология дополненной реальности; AR-книга; AR-приложения.

**Nataliia Honcharova,**

**Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher  
at the Geographical and Economic Education Department of the  
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,  
Senior Researcher at the STEM Education Department  
of the SSI «Institute of Education Content Modernization», Kyiv, Ukraine**

### **TECHNOLOGY OF AUGMENTED REALITY IN TEXTBOOKS OF NEW GENERATION**

The article deals with the technology of augmented reality, gives a brief overview of existing solutions and methods of work with the augmented reality, and emphasizes the relevance of its application in the educational field in the context of the rapid development of science, engineering and technologies, and describes the applications of the augmented reality for education.

The classification of augmented reality technologies for education is proposed and examples of AR-cards are given; encyclopedias, artistic and educational books, tutorials, textbooks, coloring which involves the use of technology augmented reality.

The authors of the paper concluded that the use of augmented reality technology in education will increase the motivation for learning, increase the level of assimilation of information due to the diversity and interactivity of its visual representation, will allow transferring part of the research work of students to the dimension learning distance, improve the environment of learning, will promote formation of research skills, development of memory, imagination, attention, thinking, emotional intelligence, etc.

At the same time, the argument was expressed that the introduction of augmented reality technology into the learning process requires special training and retraining of teachers, the development of educational programs and textbooks of new generation, adequate perception of new products on the digital market to a wide circle of the population, and the most fragmentary use of elements of augmented reality today in the training of the younger generation, the transformational transition will be facilitated.

**Keywords:** textbook; visualization of educational information; augmented reality; technology of augmented reality; AR-book; AR-application.



<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-57-66>

УДК 37.091.64:811.161.2

## **ЗМІСТ І СТРУКТУРА СУЧАСНОГО ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КОМПЕТЕНТІСНОМУ ВИМІРІ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ**

**Олена Горошкіна,**

доктор педагогічних наук, професор,  
головний науковий співробітник відділу  
навчання української мови та літератури  
Інституту педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна,  
**e-mail:** olenagoroshkina@gmail.com

У статті на основі аналізу праць українських і зарубіжних науковців з обраної проблеми окреслено особливості змісту і структури сучасного шкільного підручника української мови в компетентісному вимірі, розкрито дидактико-розвивальний потенціал підручника у формуванні ключових і предметної компетентностей учнів. Акцентовано, що підручник української мови в сучасних умовах стає інструментом управління освітньою діяльністю учнів, навігатором у динамічних інформаційних потоках, засобом включення суб'єктів освітнього процесу до інформаційного середовища. Основним принципом побудови сучасних підручників української мови визначено текстоцентричний, що передбачає використання релевантних текстів різних типів або жанрів, відібраних для забезпечення ефективного навчання мови, мета якого полягає в набутті суб'єктами навчання ключових і предметної компетентностей.

**Ключові слова:** підручник української мови; зміст підручника; QR-код; текст.

**Постановка проблеми.** Реалії сучасного суспільства, стрімкі глобалізаційні та інтеграційні процеси стимулювали пошук ефективних підходів до розвитку освіти в Україні й суттєві зміни освітнього вектору. Упровадження компетентісного підходу в освітній простір зумовлює неминучі зміни, що стосуються особистісних характеристик суб'єктів освітнього простору й відбуваються на рівнях змісту навчання, організації освітнього процесу.

Зміни на рівні змісту навчання української мови передбачають постійне оновлення його задля забезпечення відповідності викликам сьогодення та відображен-

ня результатів сучасних лінгвістичних досліджень. Водночас зауважимо, що процес оновлення змісту потребує пильної уваги до методичного адаптування його згідно з вимогами загальнодидактичного принципу доступності. Зміни на рівні організації освітнього процесу зумовлюють реалізацію кожним здобувачем освіти індивідуальної освітньої траєкторії; домінування його самостійної пізнавальної діяльності; розширення освітнього простору (ефективне застосування інтернетних джерел); забезпечення можливостей для створення учнями власного освітнього проекту; розвиток пізнавальної, соціальної, індивідуальної і колективної рефлексії; розроблення персоналізованої системи оцінювання, що максимально враховує когнітивні можливості й мету кожної особистості. На рівні особистісних характеристик зміни стосуються переважно стимулювання творчості, ініціативності, толерантності, емпатії учнів; розвитку критичного мислення, лінгвокреативності через формування в них умінь аналізувати самостійно здобуту інформацію, робити висновки задля продуктивного застосування отриманих результатів у різних ситуаціях [4, с. 95].

Упровадження в закладах загальної середньої освіти компетентнісного підходу вочевидь активізує і проблему створення шкільних підручників нового типу – за змістом, функціями, способами викладу навчального матеріалу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення спеціальної літератури переконує, що проблема розроблення шкільних підручників постійно перебувала в полі зору вчених. Загальнодидактичні аспекти досліджували р. Арцишевський, В. Беспалько, А. Гірняк, Н. Гупан, Д. Зуєв, О. Савченко, О. Пометун та ін. Різним аспектам розроблення традиційного підручника української мови присвячено розвідки Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, Л. Мацько, Г. Михайловської, М. Пентиліук, Л. Скуратівського, В. Тихоші, Г. Шелехової, А. Ярмолюк та ін.; концептуальним засадам розроблення електронного підручника української мови — студії В. Бадер, С. Єрмоленко, А. Пономаренко, Н. Семенів, С. Чемеркіна, Ю. Шепетко, В. Шляхової та ін. Дослідники визначили провідні функції, принципи побудови підручників (Н. Бондаренко, К. Плиско, Л. Рожило, А. Ярмолюк та ін.), критерії відбору теоретичного й дидактичного матеріалу (О. Біляєв, Л. Мацько, М. Пентиліук та ін.), соціокультурний потенціал підручника (О. Горошкіна, В. Загороднова, Д. Кобцев, М. Пентиліук, А. Ярмолюк). Як свідчить опрацювання літератури з проблеми дослідження, українське підручникотворення має потужні наукові засади.

Сьогодні важливо зберегти напрацьовані різними авторськими колективами традиції наукової надійності, методичного адаптування теоретичного матеріалу, однак необхідно враховувати й те, що змінилися соціальні умови, а відтак і соціальне замовлення, змінився суб'єкт навчання – учень. Тому орієнтація на його потреби й уподобання, запити суспільства, вимоги чинних програм зумовлює і зміни у змісті й структурі підручників. Нам імпонує думка С. Карамана і В. Тихоші, які зазначають: «Підручник – один із найскладніших жанрів навчальної літератури. Складність полягає в тому, що перед авторами стоїть багатоаспектна мета, для

здійснення якої потрібно врахувати й пов'язувати в єдине ціле безліч різномірних вимог – мовних, методичних, соціальних, психологічних, українознавчих тощо» [5]. Висловлена думка не втрачає своєї актуальності, оскільки донині не розв'язаним залишається питання розроблення підручника української мови, який мав би чітко виражену компетентнісну спрямованість.

**Мета статті:** окреслити особливості змісту і структури сучасного шкільного підручника української мови в компетентнісному вимірі, визначити дидактико-розвивальний потенціал підручника у формуванні ключових і предметної компетентностей учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Дидакти визначають підручник як «навчальну книгу, у якій викладаються основи знань з певного навчального предмета на рівні сучасних досягнень науки й культури відповідно до освітніх стандартів і програм» [3, с. 260]. У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» тлумачення поняття «підручник» подано більш розлого: автори уточнюють, що «підручник з української мови визначає обсяг знань з кожної програмової теми, містить визначення мовних понять, формулює різноманітні правила, подає дидактичний матеріал. Підручник привчає учнів до самостійної роботи над книгою в класі та вдома, дає змогу закріпити здобуті знання, забезпечує систематичне повторення матеріалу» [8, с. 185].

Тривалий час вважали, що підручник – основне джерело інформації, тренажер для закріплення отриманих у класі теоретичних відомостей. Це й зумовило чітку структуру традиційних підручників української мови: спочатку стисло подано теоретичні відомості в текстовому варіанті або як таблиці, схеми, потім вправи, спрямовані на закріплення здобутих знань і вироблення в учнів визначених чинною програмою вмінь і навичок.

У компетентнісному вимірі традиційні функції підручника розширюються, відповідно цей засіб набуває інших функцій, оскільки має навчити учнів «діяти за межами навчальних сюжетів і навчальних ситуацій» (В. Болотов) [1]. Учені (Н. Бондаренко, Н. Голуб, С. Караман, В. Новосолова, М. Пентилук та ін.) одностайні в тому, що сучасний підручник української мови стає не тільки засобом репрезентації наукових здобутків лінгвістики, адаптованих відповідно до вимог чинної програми, а й мотиватором для набуття загальнонавчальних умінь і навичок, розвитку критичного мислення, «інформаційним кейсом», текстові ресурси якого дають змогу учневі усвідомити мову як динамічну багатофункційну систему, упевнитися, що в мові зафіксовано і збережено результати людської діяльності, вербалізовано історичний досвід, переконатися, що досконале володіння мовою в майбутньому сприятиме життєвому й професійному становленню. З огляду на це провідною метою сучасного підручника української мови є не стільки формування міцних знань, скільки готовності учнів застосовувати ці знання, а також формування визначених чинними програмами вмінь: вільно, комунікативно доречно користуватися українською мовою в різних життєвих ситуаціях, самостійно знаходити необхідну інформацію

з різних навчальних предметів, критично аналізувати й зіставляти її, систематизувати, трансформувати й використовувати відповідно до поставлених цілей, планувати власну освітню діяльність, самоорганізовуватися, моделювати свою поведінку для реалізації успіху в різних видах діяльності, зокрема мовленнєвій; розвиток здатності спільно вирішувати навчальні завдання, успішно взаємодіяти в колективі [9]. Підручник української мови в цих умовах стає інструментом управління освітньою діяльністю учнів, навігатором у динамічних інформаційних потоках, засобом включення суб'єктів освітнього процесу до інформаційного середовища.

Упровадження компетентнісного підходу забезпечує посилення прикладного характеру мовної освіти, що уможливорює використання теоретичних знань як практичного засобу пояснення мовних явищ і розв'язання проблем, застосування досвіду успішних дій у конкретних мовленнєвих ситуаціях, переорієнтування з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі. Це, відповідно, стає імпульсом для розроблення підручника української мови, який відповідав би високим соціальним очікуванням і став для учня особистісною програмою саморозвитку. Зміна ролі теоретичних знань зовсім не означає зниження їх рівня або спрощеного способу подачі в шкільному підручнику. Навпаки, увага до відповідних мовних засобів вираження тих самих значень, до відтінків семантичного плану, обов'язкове використання здобутих знань у конкретних ситуаціях спілкування роблять знання більш міцними, дієвими, а їх засвоєння мотивованим.

Оскільки сьогодні втрачено пріоритетність інформаційної функції підручника, перед авторами стоїть завдання: не просто подати учням готову інформацію, а запропонувати ефективні шляхи й підходи до оволодіння матеріалом. З огляду на те, що можливості інформаційно-комунікаційних засобів значно ширші, ніж традиційного підручника (в інтернетній мережі учень може ознайомитися з відомостями, запропонованими в альтернативних підручниках, довідниках, статтях), нам видається, що певну частину теоретичного матеріалу, оприлюдненого на спеціальних освітніх ресурсах, приклади різних видів письмових робіт, завдання, що передбачатимуть стилістичний експеримент або редагування, доцільно подати в підручнику за допомогою QR-кодів, запропонувавши спеціальну графічну позначку – піктограму. Обов'язковим складником сучасного підручника української мови мають бути покликання на інші інформаційні джерела — словники, текстові масиви, відеоролики, а також різноманітні засоби унаочнення інформації, наприклад: хмари тегів, моделі, схеми, таблиці тощо.

Усвідомлюючи важливість підготовки учнів до зовнішнього незалежного оцінювання, чимало авторів підручників у кінці кожного розділу пропонують комплексні завдання на текстовому матеріалі або тестові завдання, що допомагають учням повторити вивчений матеріал і перевірити свої знання. Доцільно, на нашу думку, винести тести на QR-коди, що дасть змогу зменшити обсяг підручника, а учням відразу виконати тестові завдання й перевірити правильність відповідей.

QR-код визначаємо важливим структурним складником сучасних підручників української мови. Водночас постає питання розроблення критеріїв структурного й змістового «наповнення» QR-кодів, однак його вирішення потребує окремої наукової студії і є перспективою наших подальших лінгводидактичних пошуків.

Важливим є репрезентування мови в її міжрівневих, внутрішньорівневих і між-предметних зв'язках, урахування яких під час вивчення української мови дасть учням змогу «усвідомити мову як знакову систему, що постійно розвивається, удосконалюється, збагачується, а також осмислити внутрішні закономірності кожного рівня мови» [7].

Підтримуємо наукову позицію Т. Видайчук, що підручник української мови має формувати культуру історичної пам'яті, сприяти становленню національної ідентичності молодого покоління українців. Важливим складником підручника мають стати «завдання, ілюстрації, які б формували в учнів уявлення тягlostі історії української мови від найдавніших праслов'янських часів до сьогодення, виховували б культуру історичної пам'яті, національно орієнтовану мовну особистість і її мовну свідомість, патріота, здатного до критичного мислення» [2, с. 49]. Оскільки на уроках української літератури учні вивчають тексти пам'яток староукраїнського письма «Слово про похід Ігорів», «Повість минулих літ» і творчість староукраїнських письменників (зокрема Г. Сковороди), це дає змогу включити до змісту підручників української мови методично адаптовані відомості про староукраїнську літературно-писемну традицію, «коли типологічно українська мова обслуговувала не лише сферу красного письменства, а й сферу релігії (переклад українською мовою того часу Євангелія, що здобуло назву Пересопницьке 1556 р.; цікавинкою може стати і той факт, що на ньому сьогодні присягають на вірність народу України новообрані президенти)» [2, с. 49]. Зміст підручників має спонукати учнів до застосування знань, що зумовлює добір особистісно значущих для них завдань, спрямованих на оволодіння конкретним практичним досвідом; збільшення питомої ваги завдань, що не мають однозначних правильних відповідей.

Яскравою ознакою сучасного підручника української мови є широке й різноманітне використання текстового матеріалу — засобу навчання, що має значний дидактичний потенціал. Прагнення авторів підручників до того, щоб на уроках української мови звучало вірцеве мовлення, виражається в ретельному доборі дидактичного матеріалу, що, як свідчить практика, найчастіше є уривками цікавих текстів різної жанрово-стильової належності.

Робота з текстами інформаційно збагачує учнів і сприяє їхній адаптації до різноманітних комунікативних ситуацій. Для вчителя текст — це засіб формування ціннісних орієнтацій, ключових і предметної компетентностей учнів; для учнів — джерело інформації, об'єкт розуміння й вивчення. Критеріями добору текстів вважають високий рівень їхньої інформативної насиченості, актуальність, доступність, що забезпечує можливість адекватного сприймання змісту твору синхронно з його читанням,

наявність у тексті високого виховного потенціалу, наповненість дидактично значущими мовними одиницями відповідно до теми уроку, врахування психологічних особливостей реципієнтів – адресатів мовлення, доцільність уживання мовних одиниць у текстах відповідного стилю й жанру мовлення, здатність тексту бути об'єктом пошукової діяльності учнів, спроможність тексту спонукати їх до словесного самовдосконалення та ін. Пріоритет повинен віддаватися високохудожнім творам національного й світового мистецтва, репрезентованим українською мовою. До того ж доцільно брати до уваги літературні уподобання учнів, які не завжди збігаються зі змістом чинної програми з української літератури. Як аргумент наших тверджень наведемо результати анкетування 100 десятикласників київської і рівненської шкіл. На пропозицію назвати книгу, яку прочитали за власним вибором упродовж останнього місяця, 70% учнів відповіли так: Джоан Роулінг «Гаррі Поттер», Стивен Кінг «Містер Мерседес», Агата Крісті «Свідок обвинувачення», Оскар Вайльд «Портрет Доріана Грея». У змісті анкети ми попросили учнів запропонувати твори (не зі шкільної програми), які вони хотіли б обговорити в класі. Десятикласники запропонували такі: Рей Бредбері «Вино з кульбаб», твори Джоан Роулінг, Стейс Крамер «50 днів до мого самогубства». З-поміж українських творів учні називають «Село не люди» Люко Дашвар, «Соло для Соломії» Володимира Лиса.

Системне використання текстового матеріалу ознайомлює учнів із характерними особливостями текстотворення й сприяє глибокому розумінню класичних і сучасних текстів. Саме в процесі роботи з текстом розвивається емоційна сфера учнів, відбувається духовне збагачення. Важливим для методично правильної організації роботи з текстами є врахування сучасних досягнень психолінгвістики, когнітивної лінгвістики, стилістики, риторики, літературознавства, які різнопланово розглядають питання практичної реалізації мовної системи. У сучасній лінгводидактиці з огляду на широке застосування текстів в освітньому процесі виокремлюють текстоцентричний підхід.

Зарубіжні дослідники, зокрема Б. Дерев'янка (Derewianka, B.), Х. Максим (Maxim, H.), Дж. Рівера (Rivera, J.), Дж. Річардс (Richards, J.) та ін., по-різному підходили до визначення терміна «текстоцентричний підхід». Дж. Річардс вважав означений підхід «текстобазованим навчанням (text-based instruction), що передбачає використання різних за формою й жанром усних та письмових текстів у визначених специфічних контекстах їхнього вжитку» [14].

Українські дослідники (М. Греб, С. Караман, Л. Овсієнко, М. Пентиліук, А. Попович та ін.) називають текстоцентричний підхід одним із пріоритетних у навчанні мови, що реалізується у процесі вивчення одиниць мови на текстовій основі. Ми вважаємо основним принципом побудови сучасних підручників української мови текстоцентричний, що передбачає використання релевантних текстів різних типів і жанрів, відібраних для забезпечення процесу навчання української мови. Його мета полягає в набутті суб'єктами навчання ключових і предметної компетент-

ностей, що зумовлює добір таких текстів, що, крім ілюстрування тієї чи тієї мовної одиниці, спонукають учнів до застосування знань у різноманітних ситуаціях, пошуку шляхів розв'язання порушеної в тексті проблеми.

У лінгводидактиці вироблено ефективні стратегії смислового читання й роботи з текстом, наприклад: стратегія пошуку інформації і розуміння прочитаного передбачає такі кроки, як визначення теми, головної думки, мети, призначення тексту; формулювання тези, що виражає загальний його зміст; смислове згортання інформації, висловленої в тексті; стратегія перетворення й інтерпретування інформації містить такі кроки, як структурування текстів з використанням списків, заголовків, покликань; перетворення текстового масиву в інші форми представлення інформації — таблиці, схеми, хмари тегів тощо, інтерпретування тексту, що передбачає зіставлення й протиставлення переданої в тексті інформації; стратегія оцінювання інформації передбачає вміння пов'язувати інформацію, вміщену в тексті, зі знаннями, наявними в учнів і здобутими ними з інших джерел, пошук аргументів для доведення власного погляду, оцінювання змісту й форми тексту, використання автором мовних засобів, висловлення власної думки про текст. Означені стратегії реалізуються через введення таких прийомів, як виділення ключових слів у тексті, маркування тексту (я знаю і розумію; я знаю, але не дуже розумію (цей матеріал є складним для мене), я не знаю (цей матеріал є новим для мене)), заповнення таблиці «Знаю — хочу дізнатися — дізнався (дізналася)», добір заголовка до тексту, сенкан, кластер тощо. Важливо, щоб ці прийоми застосовували під час навчання української мови в ліцеї систематично, а не епізодично. З огляду на це важливим складником підручника української мови мають стати завдання: *Прочитайте текст, визначте стиль і тип мовлення. Впишіть ключові слова й словосполучення. Перекажіть текст, доповнивши його відомою вам інформацією чи власними роздумами та ін.*

Основними способами фіксації й збереження інформації в процесі смислового читання є складання конспекту, плану, реферату, анотації, тез. На нашу думку, ця робота повинна будуватися з урахуванням таких принципів: діяльнісного, що дає змогу розглядати навчання читання на уроках української мови як навчання певного виду мовленнєвої діяльності задля забезпечення процесу спілкування; диференційованого, що ґрунтується на дослідженнях О. Леонтьєва, згідно з якими «різні типи текстів потребують різних способів читання, різних відображень отримання з них смислової інформації», отже, учителям необхідно розв'язувати проблему «вироблення у читача адекватного певному виду тексту стратегії читання» [6, с. 43]; комунікативної зумовленості, що тісно пов'язаний з попереднім і передбачає навчання учнів різних видів читання: вивчального, ознайомлювального, переглядового, вибір якого залежить від комунікативних завдань, які необхідно розв'язати учням; герменевтичного, під яким розуміємо тлумачення запропонованого для читання тексту на засадах лінгвістичного аналізу, що допомагає учням глибше розкрити зміст тексту, підтексту, наближає їх до авторського задуму.

**Висновки.** Підручник української мови в сучасних умовах стає інструментом управління освітньою діяльністю учнів, навігатором у динамічних інформаційних потоках, засобом включення суб'єктів освітнього процесу до інформаційного середовища. Основним принципом побудови сучасних підручників української мови є текстоцентричний, що передбачає використання текстів різної жанрово-стильової належності, відібраних для забезпечення ефективності процесу навчання української мови, мета якого полягає в набутті учнями предметної і ключових компетентностей.

### Використані джерела

1. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 8–14.
2. Видайчук Т. Л. Формування історичної пам'яті в учнів старших класів засобами підручників української мови [Електронний ресурс] / Т. Л. Видайчук. — Режим доступу: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/c03/c03fbc7aa5090354d53f484cf6e22bb9.pdf>
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко; [гол. ред. С. Головко]. — Київ: Либідь, 1997. — 373 с.
4. Горошкіна О. Функції підручника української мови в компетентнісній парадигмі / Олена Горошкіна // STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA, vol. VI: 2019, pp. 93–102., с. 95
5. Караман С. Технологія створення підручників і посібників для поглибленого вивчення української мови в гімназії / С. Караман, В. Тихоша // Дивослово. — 2001, № 4. — С. 36–38.
6. Леонтьев А. А. Место психологии в современной науке о чтении / А. А. Леонтьев // Проблемы социологии и психологии чтения. — М.: Книга, 1975. С. 39–46.
7. Пентиліук М. І. Концепція навчання української мови в системі профільної освіти: проєкт / М. І. Пентиліук, О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. — 2006. — № 9–10. — С. 76–84.
8. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб./ Кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук — К.: Ленвіт, 2015. — 320 с.
9. Українська мова (рівень стандарту). Програма для 10–11 класів мови ЗНЗ [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58800/>
10. Richards, J.C. 2006. *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Maxim, H. 2004. Text-based approaches to second language learning and teaching. Available at: [www.service.emory.edu/hmaxim/course/601syllabusSo4.pdf](http://www.service.emory.edu/hmaxim/course/601syllabusSo4.pdf) [Accessed on 20 February 2013].
12. Rivera, J.D.H. 2012. Using genre-based approach to promote oral communication in the Colombian English classroom. *Colombian Applied Linguistic Journal* 14(2):109–126.
13. Derewianka, B. 2003. Trends and issues in genre-based approaches. *RELJ Journal* 34(2):133–154.
14. Richards J. Limitations of the text based approach [Electronic resource]. — *The official website of educator & arts patron Jack C Richards*. Mode of access: <https://www.professorjackrichards.com/limitations-of-the-text-based-approach/>

### References

1. Bolotov V. A. Kompetentnostnaja modelj: ot ydey k obrazovatel'noj programme / V. A. Bolotov, V. V. Serykov // Pedagoghychka. — 2003. — № 10. — S.8–14.



2. Vydajchuk T. L. Formuvannja istorychnoji pam'jati v uchniv starshykh klasiv zasobamy pidruchnykiv ukrajins'koho movy [Elektronnyj resurs] / T. L. Vydajchuk. — Rezhym dostupu: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/c03/c03fbc7aa5090354d53f484cf6e22bb9.pdf>
3. Ghoncharenko S. Ukrajins'kyj pedagogichnyj slovnyk / Semen Ghoncharenko; [ghol. red. S. Gholovko]. — Kyjiv: Lybidj, 1997. — 373 s.
4. Goroshkina O. Funkciyi pidruchny`ka ukrayins`koyi movy` v kompetentnisnij parady`gmi / Olena Goroshkina // STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA, vol. VI: 2019, pp. 93–102., s. 95
5. Karaman S. Tekhnologhija stvorennja pidruchnykiv i posibnykiv dlja poghlybdenogho vyvchennja ukrajins'koho movy v ghimnaziji / S. Karaman, V. Tykshosha // Dyvoslovo. — 2001. — №4. — S. 36–38.
6. Leontj`ev A. A. Mesto psykhologhyy v sovremennoj nauke o chtenyy / A. A. Leontj`ev // Problemy socyologhyy y psykhologhyy chtenja. — M.: Knygha, 1975. — S. 39–46.
7. Penty`lyuk M. I. Konceptiya navchannja ukrayins`koyi movy` v sy`stemi profil`noyi osvity`: proekt / M. I. Penty`lyuk, O. M. Goroshkina, A. V. Nikitina // Ukrayins`ka mova j literatura v serebnix shkolax, gimnaziayah, liceyah ta kolegiumax. — 2006. — № 9–10. — S. 76–84.
8. Slovnyk-dovidnyk z ukrajins'koho linghvodydaktyky: navch. posib./ Kol. avtoriv za red. M. I. Pentyljuk — K.: Lenvit, 2015. — 320 s.
9. Ukrayins`ka mova (riven` standartu). Programa dlya 10–11 klasiv movy` ZNZ [Elektronny`j resurs]. Rezhym dostupu: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58800/>
10. Richards, J.C. 2006. Communicative language teaching today. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Maxim, H. 2004. Text-based approaches to second language learning and teaching. Available at: [www.service.emory.edu/hmaxim/course/601syllabusSo4.pdf](http://www.service.emory.edu/hmaxim/course/601syllabusSo4.pdf) [accessed on 20 February 2013].
12. Rivera, J.D.H. 2012. Using genre-based approach to promote oral communication in the Colombian English classroom. Colombian Applied Linguistic Journal 14(2):109–126.
13. Derewianka, B. 2003. Trends and issues in genre-based approaches. RELC Journal 34(2):133–154.
14. Richards J. Limitations of the text based approach [Electronic resource]. — The official website of educator & arts patron Jack C Richards. Mode of access: <https://www.professorjackrichards.com/limitations-of-the-text-based-approach/>

**Елена Горошкина,**

доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник  
отдела обучения украинского языка и литературы  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

## **СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО УЧЕБНИКА УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ИЗМЕРЕНИИ УКРАИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье на основе анализа научной литературы по избранной проблеме определены особенности содержания и структуры современного школьного учебника украинского языка в компетентностном измерении, раскрыт дидактико-развивающий потенциал учебника в формировании ключевых и предметной компетентностей учащихся. Акцентируется, что учебник украинского языка в этих условиях становится инструментом

управління освітньою діяльністю учасників, навігатором в динамічних інформаційних потоках, засом включення суб'єктів освітнього процесу в інформаційну середу. Основним принципом побудови сучасних підручників української мови автори вважають текстосередній, що передбачає використання релевантних текстів різних типів або жанрів, обраних для забезпечення процесу навчання, метою якого є набуття суб'єктами навчання ключових і предметних компетентностей.

**Ключові слова:** підручник української мови; зміст підручника; QR-код; текст.

**Olena Horoshkina,**

Doctor of Education, Professor, Chief Researcher  
of Ukrainian Language Teaching Department  
of the Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

### **CONTENT AND STRUCTURE OF MODERN UKRAINIAN LANGUAGE SCHOOL TEXTBOOK IN COMPETENCE DIMENSION OF UKRAINIAN EDUCATION**

Based on the analysis of the scientific literature on the selected problem, the article identifies features of the content and structure of modern Ukrainian Language school textbook in the competence dimension, reveals the didactic-developing potential of textbook in the formation of key and subject competencies of students. It is accentuated that Ukrainian language textbook in these conditions becomes an instrument for managing the educational activities of students, a navigator in dynamic information flows, a means of including subjects of the educational process in the information environment. The authors consider text-centric principle, the basic principle of constructing modern Ukrainian language textbooks, which implies the use of relevant texts of various types or genres selected to ensure the learning process, the purpose of which is to acquire key and subject-specific competencies by subjects of learning.

**Keywords:** Ukrainian Language textbook; textbook content; QR code; text.

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-67-76>

УДК 372.83

## СОЦІАЛІЗАЦІЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА З ОСНОВ ПРАВОЗНАВСТВА

**Наталія Жидкова,**

кандидат педагогічних наук,

учитель історії та правознавства

Менської гімназії Менської міської ради

Менського району Чернігівської обл.,

м. Мена, Україна,

**e-mail:** nataliazhydkova@gmail.com

У статті висвітлено основні функції та компоненти підручника з основ правознавства у соціалізації учнів. З'ясовано, що підручник реалізує змістовий та методичний компоненти, спрямовані на розвиток мотиваційних, когнітивних, творчих та комунікативних складників особистісного розвитку підлітків. Значний потенціал ціннісного виховання та особистісного розвитку учнів мають завдання підручника, які потребують комплексного аналізу та використання міжпредметних зв'язків, групових та індивідуальних методів у засвоєнні правових норм і перетворення їх на переконання учнів. Реалізація змістового та методичного компонентів підручника, сформованих переконань учнів у практичній діяльності є вихідним моментом для набуття досвіду успішної життєдіяльності.

**Ключові слова:** соціалізація учнів, підручник з основ правознавства, інтелектуальні та творчі завдання, соціальна компетентність.

**Постановка проблеми.** Реформування шкільної освіти та завдання повної загальної середньої освіти спрямовують процес навчання на *всебічний розвиток та успішну соціалізацію особистості*, здатної до життя в суспільстві та цивілізовану взаємодію з природою, готової до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [1, с.12]. Зазначимо, що підручник з основ правознавства має значний дидактичний та методичний потенціал для соціалізації учнів. Більшість публікацій розкривають підходи до конструювання компетентісно-орієнтованих підручників, але не чисельні дослідження зосереджені на проблемі соціалізації учнів під час навчального процесу та соціалізуючого впливу підручника.

**Аналіз останніх досліджень.** У психолого-педагогічній літературі проблема *соціалізації учнів* у контексті професійної орієнтації розкрита М. Піддячним, розвитку обдарованої особистості К. Андросович, А. Малиношевською, К. Мілютіною,

Н. Янц, адаптації учнів сільської малокомплектної школи через використання навчального посібника А. Лопухівською, суспільствознавчих дисциплін М. Бабкіною, Т. Баккою, О. Желібою. Розвитку теорії підручникотворення з основ правознавства приділено увагу Б. Андрусишиним, І. Смагіним, О. Наровлянським, О. Пометун, Т. Ремех, Л. Рябовол та ін.

**Мета статті** полягає в дослідженні шляхів соціалізації учнів засобами підручника з основ правознавства.

**Основна частина.** Поняття *соціалізація* учнів має різний контекст у педагогіці та психології. У педагогіці *соціалізація* — це процес і результат засвоєння й активного відтворення людиною соціокультурного досвіду (знань, цінностей, норм, традицій) на основі її діяльності, спілкування і відносин, обов'язковий фактор розвитку *особистості*. У навчально-виховному закладі соціалізація мусить бути педагогічно керованим процесом становлення особистості як суб'єкта суспільної життєдіяльності [2, с.834]. У психологічних дослідженнях поняття пояснюється як процес формування індивідом упродовж життя соціальних якостей (оволодіння мовою спілкування, вивчення норм, правил спілкування, традицій, звичаїв, засвоєння соціальних ролей), завдяки яким людина стає дієздатним учасником соціального життя. Особливо цей процес набуває значущості у старшому підлітковому віці, коли формуються уявлення про себе, усвідомлення *власної унікальності та ідентифікація* себе серед однокласників. Рівень соціалізації учнів визначається когнітивним, особистісним, комунікативно-діяльним, морально-ціннісним компонентами [3, с. 29, 32].

Звернемо увагу, що у педагогічному підході соціалізація є вужчим за змістом поняттям і пояснюється як спрямовуючий процес учня та вчителя, а у психології акцент переноситься на самосоціалізацію впродовж життя і підкреслюється роль старшого підліткового віку як етапу остаточного формування внутрішньої сутності, стійких ціннісних орієнтирів. Водночас є можливість коригувати, впливати на формування внутрішнього «Я». Це означає, що ми процес соціалізації не маємо залишати на самоплив, а повинні допомогти особистісному становленню, формуванню успішної особистості.

Вагомим чинником самореалізації учнів, формування внутрішньої сутності є *творчість*, яка допомагає учню розкрити здібності, усвідомити унікальність. У цьому процесі важливо розвивати когнітивне мислення старших підлітків, яке характеризується формуванням абстрактного теоретичного мислення, здатністю будувати складні умовиводи. Водночас підлітковий вік характеризується значним розбалансом афективної сфери. Це значить, що під час розвитку творчого мислення слід урахувати емоції та переживання підлітків, які стають в один ряд з урахуванням змін у операціональних механізмах когнітивної сфери [4, с. 77].

Зауважимо, що у навчальному процесі *соціалізація* взаємообумовлена вихованням та самовихованням учнів. Засвоєння соціальних норм, використання їх

через «приміряння» соціальних ролей, моделей соціальної поведінки учнями під час навчально-пізнавальної діяльності сприяють самовихованню, самореалізації учнів. *Мотивуючими* чинниками у цьому процесі є переживання учнем особистісного успіху, організація власної діяльності, зростання ступеня самостійності, використання життєвого досвіду. А це у свою чергу потребує добору вчителем методів, засобів, форм навчальної діяльності.

Пов'язаність навчального предмета із життям, створення умов ефективної організації навчання, ситуації успіху формують інтерес учнів до вивчення основ правознавства. Це виявляється через бажання школярів взяти участь у олімпіадах, інтелектуальних та творчих конкурсах і впливають на професійне самовизначення учнів, вибір профільного навчання в школі. Пізнавальний інтерес до предмета формується під час уроків. Цьому сприяють інтегровані уроки з використанням пізнавальних завдань з різностороннім аналізом проблеми, перенесення пізнавальних методів із одних предметів на інші, творче застосування предметних компетенцій у нових ситуаціях.

Процес *соціалізації* відбувається через засвоєння *морально-етичних, правових норм та цінностей* і перетворення їх на переконання, реальні вчинки і практичні дії [5, с.11]. Якщо *засвоєння* норм учнями, *перетворення* їх на переконання відбувається у процесі навчання, то *закріплення* у поведінці та практичній діяльності здебільшого — у позаурочній та громадській діяльності, позашкільних закладах, життєвих ситуаціях та ін.

Результатом соціалізації учнів є формування особистісних якостей, психологічних рис (терпимість до судження, уміння адаптуватися у різних ситуаціях, спрямованість на успіх), умінь (урегулювання конфліктних ситуацій), навичок, моральних установок, іншими словами соціальної компетентності. Такий інтегрований результат соціалізації потребує методів навчання, спрямованих на формування суджень, умінь аргументувати позицію, критичного мислення, знаходити альтернативні шляхи розв'язання завдань, здійснювати різносторонній аналіз ситуації (з погляду різних учасників і різних позицій, систем цінностей), встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, працювати у групі, знаходити спільне рішення.

Отже, *соціальна компетентність* репрезентує процес соціалізації учнів, як набуту здатність особистості гнучко орієнтуватися в змінених умовах соціального середовища. І. Смагін, аналізуючи суспільствознавчу компетентність, визначає три наскрізні ключові лінії освітньої галузі: людина у самоусвідомленні власної сутності, людина у взаємодії з людьми і природою, людина в професійній діяльності та громадянській активності [6, с. 43].

Процес соціалізації учнів під час навчання основ правознавства характеризується формуванням предметної та соціальної компетентностей у різних галузях права (сімейному, трудовому, цивільному та ін.), активної життєвої позиції і є вихідним моментом практичної реалізації предметного досвіду, набуттям життє-

вого досвіду [7, с.90]. *Соціальна компетентність* учнів — здатність особистості співпрацювати з партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі. Зауважимо, що групова та індивідуальні форми навчання учнів ґрунтуються на довірі, повазі, спілкуванні, здатності відповідати за себе і сприяє формуванню *комунікативних* умінь учнів.

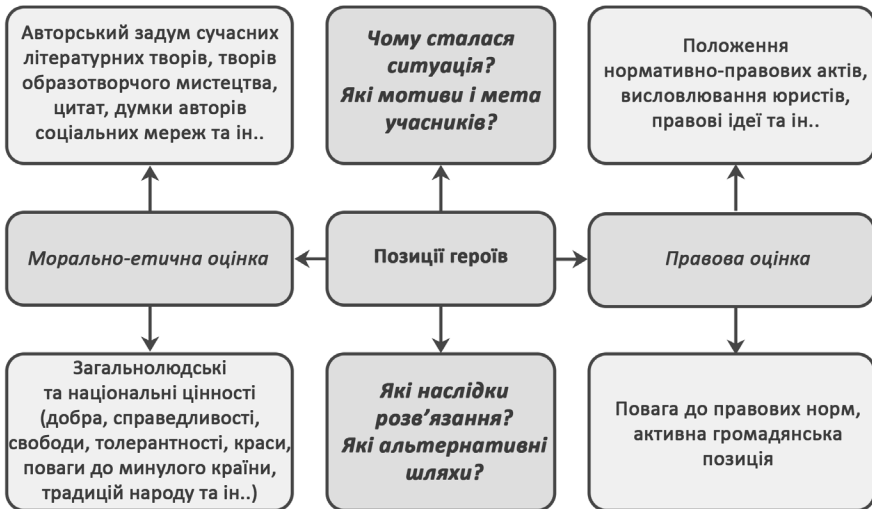
Загалом критеріями соціальної компетентності підлітка визначаються: *мотиваційний* (відношення, виражені через мотиви та цінності, а саме, прагнення до соціально схваленої поведінки та самовиховання, домінування в ній мотивів успіху, орієнтація на цінність творчості, мистецтва, природи, здоров'я, батьківщини); *когнітивний* (знання соціальних цінностей, норм, правил спілкування та поведінки в суспільстві, продуктивних способів міжособистісної взаємодії (патріотизм, гуманізм), власних особистісних якостей, спрямованих на досягнення успіху (адаптації)); *поведінково-діяльнісний* (уміння, навички соціальної поведінки, соціально значущої діяльності, а саме ефективного спілкування, конструктивної взаємодії у навчальній та життєвій діяльності, саморегуляції та ін.) [8, с. 44].

Таким чином, під час навчання важливо розвивати когнітивний, мотиваційний, творчий, морально-ціннісний, комунікативний компоненти соціалізації учнів. Іншими словами процес соціалізації учнів потребує формування знань про норми (морально-етичні, правові та ін.), внутрішніх переконань, мотивів досягнення успіхів, творчого самовираження, здатності застосовувати переконання у практичній діяльності.

Одним із засобів соціалізації учнів під час навчання є підручник. У змісті соціалізуючої вимоги до підручника з основ правознавства визначається: *«Авторський і додаткові тексти підручника з основ правознавства мають відображати уявлення про право як мистецтво добра і справедливості... З огляду на завдання предмета «Основи правознавства», підручник через зміст, структурування тексту, систему завдань має орієнтуватися також на виховання активної громадянської позиції учнів, їхньої соціальної активності та навиків життя в демократичному поліваріантному суспільстві»* [9, с. 302].

Значний розвивальний та виховний потенціал у соціалізації учнів відіграє змістова та методична складові підручника. Правові ситуації, уривки з літературних творів, цитати та ін., мають бути проблемними і змістовно реалізувати лінії: людина у взаємодії з людьми та природою, самоусвідомленні власної сутності, у професійній діяльності та громадянській активності. Це створює можливість різнобічно проаналізувати ситуацію, з'ясувати причини дій героїв та можливі наслідки розв'язку (мал. 1). Таким чином, висновок ситуації буде виваженим.

Комплексний аналіз правової ситуації відбувається не тільки через встановлення причинно-наслідкових зв'язків, використання положень нормативно-правових актів, а й формування оціночних суджень із моральної позиції (добра, справедливості, гуманності, свободи, поваги до традицій та звичаїв минулого, історії та ін.).



Мал. 1. Комплексне розв'язання правової ситуації

Наприклад, у одному підручнику з основ правознавства (Т. Ремех, О. Пометун) наведено ситуацію «Із ким залишиться Марійка?», яка має емоційний вплив на учнів у ціннісному вихованні: «У суді слухається справа про розірвання шлюбу 25-річної Олени та 32-річного Миколи, які мають 5-річну доньку Софіюку. Після відпустки по догляду за дитиною Олена не змогла вийти на роботу, оскільки закрили фабрику, де вона працювала комірницею. Разом із подругою Олена поїхала до Італії і влаштувалася гувернанткою. Маленька Софіюка залишилася з батьком і 60-річною бабусею, які доглядали та виховували її. Софіюка важко хворіла і батько віддавав всю свою увагу, час і сили. Повернувшись в Україну, Олена заявила, Миколі, що бажає з ним розлучитися, бо виходить заміж за заможного італійця, який любить її і має намір усиновити Софіюку. Олена стверджує, що теж дуже любить доньку й усі роки важко працювала заради неї. На думку Олени безглуздо лишати дитину батькові, який ледь може утримувати себе, якщо є можливість дати дитині материнську любов, гарне матеріальне забезпечення і гідне майбутнє» [10, с. 133].

Автори підручника до правової ситуації пропонують навести аргументи на користь кожної з сторін та відповісти на запитання «якби ви були б суддею, яким чином вирішили б цей спір?». Запитання ситуації спрямовані на формування ціннісного ставлення до родинних традицій, почуття справедливості, усвідомленню взаємних сімейних прав та обов'язків і загалом формуванню переконань.

Водночас формування цінностей потребує використання методу порівняння, який допомагає визначити переваги та недоліки способу поведінки, створити умови для вибору моделі поведінки (мал. 2).



**Мал. 2.** Використання міжпредметних зв'язків учнів під час уроку «Обставини, що виключаються шкідливість (суспільну небезпеку) діяння»

Розвиток творчості, інтелектуальних здібностей, пізнавальних умінь розвивається через можливість бачити проблеми. У цьому процесі важлива наявність у підручнику проблемних завдань з розвитку критичного мислення та уяви старших підлітків. Наприклад, *якщо ....., то.....*; які *«за»* чи *«проти»* укладання шлюбного договору, якщо вас обрали б народним депутатом, то які зміни ви внесли б в «закон про освіту» та ін.

Індивідуальний підхід у розвитку творчості учнів має базуватися на свободі вибору способу виконання завдання. А тому творчі завдання підручника можуть бути множинними і темами проєктів: створити малюнок/схему, колаж фотографій (моя громадянська позиція) до теми, написати есе, скласти ребус чи правову ситуацію, провести опитування, створити презентацію «родинне виховання українців: традиції та правове регулювання» та ін.

Теоретичний аналіз проблеми та педагогічна практика дають змогу сформува-ти авторську схему соціалізації учнів засобами підручника з основ правознавства, яка складається із змістового, методичного та поведінково-діяльнісного компонентів (мал.3).





Мал. 3. Соціалізація учнів засобами підручника з основ правознавства

**Висновки дослідження та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, проблема соціалізації учнів засобами підручника є багатогранною. Підручник з основ правознавства повинен реалізовувати мотиваційну, когнітивну, виховну (формування комунікативних умінь, ціннісних переконань) функції у соціалізації учнів. Основний та додатковий тексти підручника, методична складова змістовно мають бути спрямованими на самоусвідомлення учнем власної сутності, розкривати взаємодію з людьми і природою, людину в професійній діяльності та громадянській активності.

У соціалізації підлітків важливим є використання внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків, проектної, групової та індивідуальної роботи учнів. Формування ціннісного ставлення учнів, пізнавальних умінь, творчих здібностей відбувається через завдання та ситуації, які спонукають до розмірковування,

зіставлення різних позицій та систем цінностей, вибору способу розв'язання та ін. Сформовані переконання учнів у навчальній діяльності реалізуються в громадській та життєвій діяльності і сприяють розвитку предметної та соціальної компетентностей.

У подальших дослідженнях наукового розгляду потребують такі проблеми, як дослідження аксіологічного компоненту підручника з основ правознавства, системи дослідницьких та творчих завдань підручника у реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчання, модель соціалізації учнів засобами підручника з основ правознавства та ін..

### Використані джерела

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/pakeran186#n186>
2. Сухомлинська О. В. Соціалізація / О. В. Сухомлинська // Енциклопедія освіти / Академія педагог. наук України; [головний редактор В. Кремень]. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — С. 833.
3. Андросович К. А. *Проект інтерактивної психолого-педагогічної підтримки процесу соціалізації обдарованих старшокласників* / К. А. Андросович // *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. — 2017. — № 1. — С. 29–33.
4. Євстаф'єва І. Ендоцепти та їх вплив на активізацію творчого мислення підлітків / І. Євстаф'єва // *Обдаровані діти — інтелектуальний потенціал держави: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 2–8 липня 2018 р, м. Чорноморськ, Одеська обл.* — К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2018. — 330 с.
5. Богачов С. В. Правова соціалізація як складова правової освіти населення / С. В. Богачов // *Європейські перспективи*. — 2011. — № 2. — С. 10–13.
6. Смагін І. Суспільствознавча компетентність учнів: поняття, зміст, структура / І. І. Смагін // *Вісник Житомирського університету ім. Франка*. — 2014. — Випуск 4 (76). — С. 39–44.
7. Жидкова Н. Практичні заняття з суспільствознавства — творча майстерня компетентного учня / Н. Жидкова // *Молодь і ринок*. — 2018. — № 10. — С. 89–98.
8. Занаєв С. С. Социальная компетентность — результат процесса социализации одаренного подростка / С. Занаєв // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LV междунар. науч.-практ. конф. № 8(54)*. — Новосибирск: СибАК, 2015. — С. 40–47.
9. Ремех Т. О. *Компетентнісно орієнтований підручник із основ правознавства* / Т. О. Ремех // *Проблеми сучасного підручника*. — 2017. — Вип. 19. — С. 299–309.
10. Ремех Т. О. *Основи правознавства: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів* / Т. О. Ремех, О. І. Пометун. — Київ: Літера ЛТД, 2017. — 224 с.

### References

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Elektronnyi resurs]. — Rezhym dostupu: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Sukhomlynska O. V. Socializacija / O. V. Sukhomlynska // *Entsyklopediia osvity [Entsyklopediia of Education]*. Kyiv: Yurinkom Inter, 1040 p. *Entsyklopediia osvity / Akademiya ped. nauk Ukrainy*; [holovnyy red. V. H. Kremen']. — K.: Yurinkom Inter, 2008. — S. 833.

3. Androsovykh K. A. Proekt interaktyvnoji psykhologho-pedagoghichnoji pidtrymky procesu socializaciji obdarovanykh starshoklasnykiv / K. A. Androsovykh // Osvita ta rozvytok obdarovanoji osobystosti. — 2017. — № 1. — S. 29–33.
4. Jevstafijeva I. Endocepty ta jikh vplyv na aktyvizaciju tvorchogho myslennja pidlitkiv / I. Jevstafijeva // Obdarovani dity — intelektualnyj potencial derzhavy: materialy Mizhnarodnoji naukovo-praktychnoji konferenciji, 2–8 lypnja 2018, m. Chornomors'k, Odes'ka obl. — K.: Instytut obdarovanoji dytyny NAPN Ukrainy, 2018. — 330 s.
5. Boghachov S. V. Pravova socializacija jak skladova pravovoji osvity naselennja / S. V. Boghachov // Jevropesjki pespektyvy. — 2011. — № 2. — S. 10–13.
6. Smaghin I. Susupiljstvoznavcha kompetentnistj uchniv: ponjattja, zmist, struktura / I. I. Smaghin // Visnyk Zhytomyr's'kogho universytetu im. I. Franka. — 2014. — Vypusk 4 (76). — S. 39–44.
7. Zhydkova N. Praktychni zanjattja z suspiljstvoznavstva — tvorchaja majsternja kompetentnogho uchnja / N. Zhydkova // Molodj i rynek. — 2018. — № 10. — S. 89–98.
8. Zanaev S. S. Social'naja kompetentnost' — rezul'tat processa socializaciji odarenного podrostka / S. Zanaev // Lichnost', sem'ja i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psihologii: sb. st. po mater. LV mezhdunar. nauch.-prakt. konf. № 8(54). — Novosibirsk: SibAK, 2015. — S. 40–47.
9. Remekh T. O. Kompetentnisno orijentovanyj pidruchnyk iz osnov pravoznavstva / T. O. Remekh // Problemy suchasnogho pidruchnyka. — 2017. — Vyp. 19. — S. 299–309.
10. Remekh T. O. Osnovy pravoznavstva: pidruchnyk dlja 9 klasu zaghajljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv / T. O. Remekh, O. I. Pometun. — Kyjiv: Litera LTD, 2017. — 224 s..

**Наталья Жидкова,**

кандидат педагогических наук, учитель истории и правоведения  
Менской гимназии Менского городского совета  
Менского района Черниговской обл., г. Мена, Украина

## **СОЦИАЛИЗАЦИЯ УЧЕНИКОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНИКА ПО ОСНОВАМ ПРАВОВЕДЕНИЯ**

В статье отражены основные функции и компоненты учебника по основам правоведения в социализации учеников. Определено, что содержательный и методический компоненты учебника направлены на развитие творческих способностей, интеллектуальных и коммуникативных умений, личностное развитие подростков. Значительный потенциал ценностного воспитания и личностного развития имеют задания учебника, которые требуют комплексного анализа и использования межпредметных связей, групповых и индивидуальных методов в усвоении и преобразовании правовых норм в убеждения. Реализация содержательного и методического компонентов является исходным моментом в формировании опыта успешной жизнедеятельности.

**Ключевые слова:** социализация учеников, учебник по основам правоведения, интеллектуальные и творческие задания, социальная компетентность.

**Nataliia Zhydkova,**

**Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher of History and Basics of Law  
of Gymnasium of Mena of Chernihiv region, Mena, Ukraine**

### **STUDENTS SOCIALIZATION BY MEANS OF SCHOOL LAW TEXTBOOKS**

This article investigates the main approaches to the socialization of students in the educational process. The Law textbook is one of the means of solution to the problem. The socialization pattern of students is defined in this article. The substantive and methodological components of the pattern are aimed at the implementation of the motivational, developmental and educational functions of the adolescent's personality and form availability to practical activities. The practical component of socialization forms social and substantive competencies, experience of civic and vital activity, vocational guidance. This is facilitated by participation in creative and intellectual competitions, clubs, electives, specialized training, as well as participation in civic youth organizations, promotions, etc.

The main content lines of student socialization in social science are defined: self-consciousness of one's own essence, interaction of a person with people and nature, a person in professional activities and his/her civic activity. In adolescence the formation of their own personalities is completed, but there is an opportunity to adjust this process in educational activities.

The textbook has a significant influence on the adolescent cognitive process, main and additional texts, as well as creative and problematic tasks. In jurisprudence using cross-curricular links (such as history, literature, biology, geography subjects) contribute to the formation of students' individual characteristics and moral attitudes.

The system of comprehensive analysis of the legal situation includes the establishment of causal relationships, the search for arguments, legal and moral evaluations. Such comprehensive analysis of the situation requires the use of individual and group forms. Group work is based on trust, communication, responsibility, patience with other opinions, etc. Creative tasks in personal development should be based on the student's ability to find the way of solving them.

**Keywords:** student socialization, school law textbook, creative tasks, social competence.

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-77-85>

УДК 373.5.091

## ПІДРУЧНИК З ФІЗИКИ ДЛЯ ГІМНАЗІЇ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

**Дмитро Засєкін,**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
старший науковий співробітник відділу біологічної,

хімічної та фізичної освіти

Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна,

**e-mail:** dmytro\_z@ukr.net

У статті розглядається концепція підручника з фізики для учнів гімназії як засобу реалізації діяльнісного підходу в контексті компетентнісного й особистісно орієнтованого. Досліджуються особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів підліткового віку в умовах швидкозмінного інформаційного середовища. Обґрунтовуються провідні функції підручника як засобу навчання, що забезпечує реалізацію діяльнісного підходу.

**Ключові слова:** підручник, діяльнісний підхід, гімназія, фізика.

**Постановка проблеми.** Вивчення фізики розпочинається в основній школі (гімназії). Нове освітнє середовище гімназії характеризується іншими, порівняно з початковою школою, умовами навчання. Це, у першу чергу нові предмети, що викладаються окремими учителями-предметниками в окремих кабінетах. Фізика — один із таких предметів. Як правило, на початку вивчення фізики цей предмет захоплює, викликає в учнів цікавість. Проте, згодом інтерес зникає, залишається мала кількість учнів, що обирають фізику як профільний предмет у старшій школі, якість знань з фізики випускників шкіл є вкрай незадовільною (про що свідчать результати зовнішнього незалежного оцінювання). Тому створення умов для вмотивованого вивчення фізики в основній школі (гімназії) є актуальною проблемою.

У ході нашого дослідження підтверджуються висновки, які висловлюють науковці, методисти і вчителі, що найважливішим мотиваційним чинником вивчення фізики в гімназії є діяльнісна спрямованість цього предмета [1; 2; 4; 8].

Враховуючи специфічні особливості навчання фізики в гімназії, а також реалізацію компетентнісного, особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів у навчанні, виникає необхідність дослідити функції підручника, як засобу навчання.

Як відомо, завдяки засобам навчання більш успішно і за короткий час досягаються визначені цілі навчання. Вони, як і методи навчання, виконують певні функції, а також служать засобом зацікавленості, мотивації, спонукання до дії, управління й контролю. Проте, чи може підручник виконувати діяльнісну функцію, що може слугувати критерієм наявності діяльнісної функції, чи трансформуються інші функції підручника задля забезпечення діяльнісного підходу?

**Формулювання цілей статті.** Дослідити як зазначена проблема розглядається в наукових працях й презентувати результати власних досліджень.

**Аналіз останніх досліджень з проблем, що розглядаються у статті.** Фундаторами теорії підручникотворення — галузі педагогічного дослідження, що вивчає дидактико-методичні аспекти цього виду навчальної літератури, можна вважати В. Г. Бейлінсона, В. П. Безпалько, Л. Я. Зоріну, Д. Д. Зуєва, І. Я. Лернера, Н. Ф. Тализіну. Розвинули сучасні погляди на роль підручника в освітньому процесі, що супроводжується швидкозмінним інформаційним й глобалізаційними процесами, Н. М. Бібік, М. І. Бурда, М. С. Вашуленко, Л. П. Величко, Я. П. Кодлюк, О. І. Ляшенко, О. І. Пометун, В. Г. Редько, О. М. Топузов, С. Е. Трубачева, О. Я. Савченко, А. В. Хуторський та ін.

Аналіз праць засвідчує, що категорія функцій підручника є однією з основних у понятійно-категоріальному апараті теорії підручника. Проте дослідники по-різному визначають і класифікують функції підручника. Так, на думку А. Хуторського [7], традиційний підручник виконує дві функції: джерела навчальної інформації та засобу навчання. За допомогою підручника, як засобу навчання здійснюється організація навчального процесу, у тому числі й самоосвіта учнів. Більшість дослідників традиційними вважають інформаційну, трансформаційну, систематизуючу, мотиваційну, закріплення і самоконтролю, розвивальну і виховну. Ці функції залишаються актуальними й до цього часу.

У рамках діяльнісного підходу особливості функцій сучасного підручника проаналізовано О. Пометун, С. Трубачевою, А. Хуторським та ін. Ми поділяємо думки А. Хуторського, що діяльнісна функція підручника може реалізуватися на основі наступних видів діяльності школярів, дослідницької, творчої, участі в діалозі з автором, співвідношення різних точок зору [7]; С. Трубачевої щодо того, що сучасний підручник має бути діяльнісно орієнтованим і відбивати всі компоненти змісту освіти, які спрямовують учнів на навчально-інформаційну, рефлексивну, творчу, комунікативну, емоційно-ціннісну, оцінну діяльність [6], О. Жосана щодо того, що «підручник слід розглядати як засіб формування загальнонавчальних і предметних компетентностей учнів, тому він має бути діяльнісно орієнтований» [2, с. 58]. На думку В. Шарко [8] до найбільш актуальних проблем створення підручника фізики слід віднести розробку його структури, котра має включати інформаційний, діяльнісний, емоційно-ціннісний компоненти та процедури творчої діяльності, а також формування вмінь і навичок самоосвіти, як інструмента організації пізнавальної діяльності суб'єктів навчання, застосування новітніх методик і технологій,

що спонукають їх учитися, використовуючи власний стиль навчання й дані природо здібності. О. Пометун підсумовує, що сьогодні існують реальні підстави для створення підручників, які з повним правом можуть бути характеризовані як підручники, що відповідають вимогам діяльнісного і компетентнісного підходів [5].

У наших дослідженнях методики профільного навчання фізики в старшій школі й під час розроблення підручників для 10–11 класів традиційні функції підручника нами розширено такими, як функція самоосвіти, інтегровальна і координаційна функції, функція допомоги в професійному самовизначенні.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Розширення й трансформація функцій підручника свідчить про те, що в сучасних умовах підручник уже не є єдиним джерелом інформації. В умовах швидкозмінних і глобалізаційних процесів змінюється ставлення до інформації. Окрім пасивного її сприйняття усе більш актуальним є її аналіз, перевірка на достовірність, уміння інтерпретувати й використовувати отриману інформацію, здійснювати самостійний пошук з різних джерел. Щоправда, деякі підручники продовжують продукувати інформацію в готовому вигляді, з виділенням головного в тексті параграфів й готовими висновками. Такий підхід обґрунтовується тим, що дійсно, переставши бути єдиним джерелом інформації, підручник має відігравати роль практичного довідника. Добре, якщо у такому разі він доповнюється різноманітними додатковими засобами: робочими зошитами, збірниками завдань тощо, які розширюють його функції як основи навчально-методичного комплексу. Складніше розробити підручник, який й би був самодостатнім, й повноцінно виконував всі функції, як засобу навчання за допомогою якого здійснюється організація навчального процесу. І чи варто? На нашу думку у визначені провідних і допоміжних функцій підручника визначальними є специфіка предмету, цілі навчання й вікові особливості учнів.

Для основної школи, на нашу думку, функції й структура підручника фізики мають відрізнятися від старшої. Як ми зазначали, це зумовлено тим, що саме для учнів підліткового віку розпочинається вивчення фізики. Як відомо, підлітковий вік вважається переломним і характеризується переходом від дитинства до дорослості. Відбуваються зміни в мотиваційній, емоційній, вольовій, пізнавальній сфері підлітків, а також у характері їхньої провідної діяльності. Тому організація навчання фізики в основній школі (гімназії) має бути спрямована на забезпечення високого рівня мотивації навчання; створення умов розвитку емоційної сфери; досягнення базового рівня предметних знань й ключових компетентностей з метою усвідомленого вибору майбутнього навчання на наступному ступені. Й спрямовуватися на досягнення загальної мети базової освіти, а саме на розвиток і соціалізацію особистості учнів, формування їхньої загальної культури, світоглядних орієнтирів, розвиткові індивідуальних особливостей процесу мислення та поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів.

Як на основі напрацювань науковців, так і власного дослідження, можна стверджувати, що чим різноманітніша та значуща для особистості є певна діяльність, тим ефективніше відбувається процес засвоєння нею предметних знань, формування відповідних умінь, навичок й ключових компетентностей. Розробка загальнопсихологічної теорії діяльності (діяльнісного підходу) була започаткована ще у ХХ ст. суть якої полягає в тому, як навчитися вчитися, стимулювати мисленнєві та пізнавальні процеси, актуалізувати творчий потенціал здобувача освіти. За дослідженням психологів (Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, В. Д. Шадріков та ін.) розвиток особистості відбувається у процесі діяльності через усвідомлення її необхідності та важливості, а також своєї ролі в ній на основі діалогічного емоційного контакту з іншими людьми. У тому ж ХХ столітті педагоги Ю. К. Бабанський, І. І. Ільєсов, Л. В. Занков, І. Я. Лернер, М. І. Махмутов, М. Н. Скаткін та ін. займалися виявленням умов ефективного впровадження діяльнісного підходу навчально-виховного процесу школи. У зарубіжній практиці аналогом діяльнісного підходу є принцип «навчання через дію», який досліджували Д. Дьюї, В. Кілпатрик, Е. Коллінгс.

Сьогодні педагогічна наука й практика досліджує діяльнісний підхід одночасно з компетентнісним і особистісно орієнтованим, як провідними тенденціями сучасної освіти. Поєднання трьох підходів обумовлене тим, що компетентність є особистісним утворенням й може бути розглянута як ресурс діяльності, та як її результат.

Діяльнісний підхід традиційно розглядають як альтернативу методу трансляції знань і їх пасивного засвоєння. А в сучасних умовах — як спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію.

Особливістю нинішнього етапу підручникотворення є те, що діяльнісний складник разом із знаннєвим й ціннісним розглядаються як компоненти очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів й прописані у навчальних програмах з шкільних предметів. І як відомо, у першу чергу, підручник має забезпечувати виконання вимог навчальної програми, а отже відображати складники: знаннєвий, діяльнісний і ціннісний. Погоджуємося із думкою О. Пометун, що дієслова «знати» і «пам'ятати» у традиційній парадигмі навчання часто отожднюються. У контексті компетентнісного підходу «знати» — означає не просто пам'ятати певні знання, а виконувати певну діяльність, пов'язану з цими знаннями. Засвоєне знання — це не те, яке учень запам'ятав, а те, яке перетворилося в нього на розумові дії, уміння розв'язувати завдання, діяти поза навчальним процесом у житті. Отже, знання в цій парадигмі — це не мета навчання, а його засіб. Вони засвоюються для того, щоб з їх допомогою виконувати дії, вирішувати завдання, ефективно діяти певними способами, а не для того, щоб їх запам'ятати і підвищити ерудицію [5].



Тому, однією із провідних функцій підручника з фізики для основної школи, на нашу має бути діяльнісна, щоб допомогти учню та учителю організувати пізнавальну діяльність максимально ефективно, перетворюючи кожний параграф на певний завершений цикл навчання: від мотивації, визначення очікуваних результатів до отримання і перевірки їх. Розроблення таких підручників потребує принципової перебудови їхньої структури наповнення їх відповідними засобами організації навчальної діяльності.

Як метод мотивації у наших підручниках з фізики використано такі підходи. На початку параграфу розміщено рубрику «Ви дізнаєтесь», завдання якої зацікавити учнів. Зовнішня мотивація учнів до навчання має замінитися процесом запуску внутрішньої мотивації. Це забезпечується формулюванням у змісті параграфа оригінальних ключових запитань, опису життєвих ситуацій, історичних довідок. Більшість таких запитань і змістових елементів є проблемними ситуаціями або такими, які потребують формулювання і висловлення власної позиції учня. З цих питань можуть також проводитися дискусії, групові обговорення. Ми обмежили кількість питань, що починаються зі слів «Що таке...». Більшість запитань спонукають до роздумів, власних оцінок тощо.

Інтерес до предмета має пробуджуватися і змістом текстового матеріалу і характером його викладення. Специфіка предмету фізики полягає у використанні наукової термінології, теоретичних узагальнень, математичного апарату, і завдання авторів зробити навчальний матеріал доступним для користувачів вікової категорії учнів гімназії. До того ж вкрай важливо, щоб він був збалансованим, тобто цікаво викладав основні факти і містив наукове їх пояснення. Функціональним у цьому разі є поєднання тексту, ілюстрації і навчального завдання.

Важливу роль у реалізації діяльнісного підходу відіграють завдання, що спрямовуються на пояснення процесів, явищ, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, відкриття нових знань або способів дій, розв'язання проблем практичного характеру тощо. Така система завдань по-перше, передбачає, що, як ми вже зазначали, вони можуть вміщатися в основний текст параграфів, і традиційно розташовуватися після параграфів й розділів. По-друге, питання і завдання за характером можуть бути теоретичними і, що найважливіше для фізики — практичними. Практичні завдання з фізики за своїм змістом максимально наближені до природної життєдіяльності людини або її професійної діяльності. Вони містять практичну проблему (професійну, життєву), розв'язання якої вимагає набуття фізичних знань, умінь, навичок, способів діяльності. Тобто набутті знання, уміння та навички виконують роль засобів розв'язання проблеми. При цьому практичні задачі дозволяють не лише опанувати фізичні знання й способи діяльності, але й усвідомити їх цінність.

Об'єктами діяльності у навчанні фізики є передусім фізичний експеримент. У підручниках ми намагалися проілюструвати всі види експерименту: демонстраційний, лабораторний, експериментальні задачі, задачі-досліди тощо. Саме під

час виконання фізичних дослідів формуються специфічні уміння й навички. У «навчанні діяти» фізичний експеримент є пріоритетним серед методів навчання фізики, оскільки він інтегрує знання, уміння й навички та передбачає і дію за зразком, і частково-пошукову діяльність, і елементи дослідної діяльності. Описи фізичних експериментів, дослідів, наведені у підручнику, дають змогу учневі осмислити дії вчителя і власні дії під час самостійного виконання експериментальних завдань. Наступним ефективним методом, що дає змогу одночасно реалізовувати діяльнісний, компетентнісний й особистісно-орієнтований підходи є метод проектів. Методика проектного навчання передбачає інтегрування знань та практичного досвіду. На нашу думку, цінність цього методу полягає в тому, що, з одного боку, це форма діяльності учнів, яка спрямована на отримання практичного результату, а з іншого — це інтерактивна технологія, що створює умови для інтелектуального пошуку. Важливим структурним елементом підручника з фізики для учнів основної школи є вміщення пам'яток, алгоритмів, які б ознайомили на початковому етапі вивчення фізики з такими новими видами роботи.

Таким чином діяльнісну функцію ми відносимо до однієї із провідних функцій підручника для основної школи. Завдяки цій функції забезпечується формування фізичних знань з урахуванням теоретичного та емпіричного рівнів пізнання, дослідницького стилю мислення, розвиток творчих здібностей та когнітивної сфери на основі евристичної діяльності, досягнення певного рівня самостійності, рефлексії та самооцінки.

**Висновки дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Учень основної школи (гімназії) на початку вивчення фізики є активним та діяльнісним. І коли немає позитивної діяльності, втрачається не просто інтерес, а створюється негативна, або й навіть саморуйнівна установка. Підручник з фізики не в змозі самостійно вирішити цю проблему, але в його можливостях — утримувати позитивну мотивацію, зробити так, щоб процес здобуття знань забезпечувався як результат власних пошуків. У фізиці — це як теоретичних, так і практичних дій.

Реалізація в підручнику з фізики для основної школи (гімназії) цих вимог вимагає системного підходу до розробки його змісту й структури. По-перше, концепція підручника має враховувати особливості трьох освітніх парадигм (компетентнісної, діяльнісної і особистісно орієнтованої [4]). По-друге, на першому концентрі вивчення фізики створювати умови для самореалізації учнів у пізнавальній галузі (фізика), що не можливе без володіння інструментами пізнання, способами розв'язання проблем, різними видами діяльності. По-третє, спрямовуватися на досягнення загальної мети базової освіти, а саме на розвиток і соціалізацію особистості учнів, формування їхньої загальної культури, світоглядних орієнтирів, розвиткові індивідуальних особливостей процесу мислення та поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів.

Знаходження оптимальних співвідношень між провідними і допоміжними функціями підручника — найважливіше авторське завдання, спрямоване на створення комфортного, інформаційного і діяльнісного середовища для учнів гімназії. Діяльнісна функція підручника забезпечується структурними елементами (рубриками, проблемними й життєвими завданнями) для створення позитивної мотивації, цікавим і доступним викладом матеріалу, системою практико-орієнтованих завдань.

### Використанні джерела

1. Благодаренко Л. Ю. Мініч Л. В. Особливості формування мотивації учнів основної школи. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія педагогічна, 2010. С. 37–39.
2. Головки М. В. Проблеми формування змісту базового курсу фізики та методики його реалізації в гімназії. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: Пед. думка, 2018. Вип. 21. С. 92–104.
3. Жосан О. Е. Вимоги до шкільного підручника у контексті розвитку вітчизняного підручничознавства. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: 2010. С. 53–61.
4. Засєкіна Т. М. Розробка підручників з фізики для основної школи на засадах особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: Пед. думка, 2012. Вип. 12. С. 372–376.
5. Пометун О. І. Підручник з історії у контексті діяльнісного і компетентнісного підходів. *Український педагогічний журнал*. Київ: 2015. № 2. С. 146–157.
6. Трубочева С. Е. Діяльнісна спрямованість орієнтовного апарату підручника у формуванні навчальних компетентностей учнів. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: 2012. С. 251–255.
7. Хуторской А. В. Место учебника в дидактической системе. *Педагогика*. 2005. № 4. С. 10–18
8. Шарко В. Д. Методичні вимоги до сучасних підручників та їх врахування при розробці програмно-педагогічних засобів з фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія педагогічна, 2007. С. 223–227.

### References

1. Blaghodarenko L. Ju. Minich L. V. Osoblyvosti formuvannja motyvaciji uchniv osnovnoji shkoly. *Zbirnyk naukovykh pracj Kam'janecj-Podiljskogho nacionaljnogho universytetu imeni Ivana Oghijenka*. Serija pedaghoghichna, 2010. S. 37–39.
2. Gholovko M. V. Problemy formuvannja zmistu bazovogho kursu fizyky ta metodyky jogho realizaciji v ghimnaziji. *Problemy suchasnogho pidruchnyka*: zb. nauk. pracj. Kyjiv: Ped. dumka, 2018. Vyp. 21. S. 92–104.
3. Zhosan O. E. Vymoghy do shkyljnogho pidruchnyka u konteksti rozvytku vitchyznjanogho pidruchnykoznavstva. *Problemy suchasnogho pidruchnyka*: zb. nauk. pracj. Kyjiv: 2010. S. 53–61.
4. Zasjejina T. M. Rozrobka pidruchnykiv z fizyky dlja osnovnoji shkoly na zasadaqh osobystisno orijentovanogho, dijaljnijnogho ta kompetentnisnogho pidkhdodiv. *Problemy suchasnogho pidruchnyka*: zb. nauk. pracj. Kyjiv: Ped. dumka, 2012. Vyp. 12. S. 372–376.
5. Pometun O. I. Pidruchnyk z istoriji u konteksti dijaljnijnogho i kompetentnisnogho pidkhdodiv. *Ukrainsjkyj pedaghoghichnyj zhurnal*. Kyjiv: 2015. №2. S. 146–157.

6. Trubacheva S. E. Dijaljnisa sprjamovanistj orijentovnogho aparatu pidruchnyka u formuvanni navchaljnykh kompetentnostej uchniv. Problemy suchasnogho pidruchnyka: zb. nauk. pracj. Kyjiv: 2012. S. 251–255.
7. Khutorskoj A. V. Mesto uchebnyka v dydaktycheskoj systeme. Pedagoghyka. 2005. №4. S.10–18
8. Sharko V. D. Metodychni vymoghy do suchasnykh pidruchnykiv ta jikh vrakhuvannja pry rozrobci proghramno-pedagoghichnykh zasobiv z fizyky. Zbirnyk naukovykh pracj Kam'janecj-Podiljskijogho nacionaljnogho universytetu imeni Ivana Oghijenka. Serija pedagoghichna, 2007. S. 223–227.

### **Дмитрий Засекин,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,  
старший научный сотрудник отдела биологического,  
химического и физического образования  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

### **УЧЕБНИК ФИЗИКИ ДЛЯ ГИМНАЗИИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА**

В статье рассматривается концепция учебника физики для учащихся гимназии как средство реализации деятельностного подхода в контексте компетентностного и личностно ориентированного. Сочетание трех подходов обусловлено тем, что компетентность является личностным образованием и может быть рассмотрена как ресурс деятельности, и как ее результат.

Для основной школы (гимназии), по нашему мнению, функции и структура учебника физики должны отличаться от старшей. Это обусловлено тем, что именно в подростковом возрасте начинается изучение физики. Как известно, подростковый возраст считается переломным и характеризуется переходом от детства к взрослости. Происходят изменения в мотивационной, эмоциональной, волевой, познавательной сфере подростков, а также в характере их ведущей деятельности. Поэтому организация обучения физике в основной школе (гимназии) должна быть направлена на обеспечение высокого уровня мотивации обучения; создание условий для развития эмоциональной сферы; достижения базового уровня предметных знаний и ключевых компетенций с целью осознанного выбора будущей учебы на следующей ступени.

Реализация в учебнике с физики для основной школы (гимназии) этих требований требует системного подхода к разработке его содержания и структуры. Во-первых, концепция учебника должна учитывать особенности трех образовательных парадигм (компетентностной, деятельностной и личностно ориентированной). Во-вторых, на первом концентре изучения физики создавать условия для самореализации учащихся в области познания физики, что невозможно без владения инструментами познания, способами решения проблем, различными видами деятельности. В-третьих, направляться на достижение общей цели базового образования.

Нахождение оптимальных соотношений между ведущими и вспомогательными функциями учебника — важнейшее авторское задание, направленное на создание комфортной информационной и деятельностной среды для учеников гимназии. Деятельностная функция учебника обеспечивается структурными элементами (рубриками, задачами,

проблемными и жизненными заданиями) для создания положительной мотивации, интересным и доступным изложением материала, системой практико-ориентированных задач.

**Ключевые слова:** учебник, деятельностный подход, гимназия, физика.

**Dmytro Zasekin,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,  
Senior Researcher at the Department of Biological, Chemical and Physical  
Education of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

## **PHYSICS TEXTBOOK FOR GYMNASIUM AS A MEANS OF IMPLEMENTATION OF THE ACTIVE APPROACH**

The article deals with the concept of a physics textbook for students of gymnasium as a means of implementing an activity approach in the context of competence and personality oriented ones. The combination of the three approaches is due to the fact that competence is a personal entity and can be considered as a resource of activity, and as its result.

In our opinion, the functions and structure of a physics textbook for secondary school (gymnasium) should be different from the one in high school. This is due to the fact that students begin studying physics in adolescence. It is known that adolescence is considered a turning point and is characterized by a transition from childhood to adulthood. There are changes in the motivational, emotional, volitional, cognitive spheres of adolescents, as well as in the nature of their leading activities. Therefore, the organization of teaching physics in secondary school (gymnasium) should be aimed at ensuring a high level of motivation for learning; creation of conditions for the development of the emotional sphere; achievement of the basic level of subject knowledge and key competencies with the purpose of conscious choice of future education at the next level.

Realization of these requirements in a textbook of physics for secondary school (gymnasium) requires a systematic approach to the development of its content and structure. First, the concept of a textbook should take into account the peculiarities of the three educational paradigms (competence, activity and personality oriented). Secondly, in the first cycle of studying physics, to create conditions for self-realization of students in the field of study (physics), which is impossible without knowing the cognitive tools, methods of problem solving, different types of activities. Thirdly, to aim at the achievement of the general goal of basic education, namely the development and socialization of students' personalities, the formation of their general culture, ideological orientations, the development of individual peculiarities of the process of thinking and behavior, creative abilities, research and life skills, the ability to self-development and self-education in the conditions of global change and challenges.

Finding the optimal relationships between the leading and auxiliary functions of a textbook is the most important task of the author, aimed at creating a comfortable information and activity environment for gymnasium students. The active function of a textbook is provided by the structural elements (headings, tasks, problem and life tasks) to create a positive motivation, interesting and intelligible presentation of the material, a system of practice-oriented tasks.

**Keywords:** textbook, active approach, gymnasium, physics.

## ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА

**Тетяна Засекіна,**

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

**e-mail:** zasekina@ukr.net

**Марія Тишковець,**

молодший науковий співробітник  
відділу профільного навчання  
Інституту педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна,

У статті, на основі аналізу теорії підручникотворення й експертних висновків на рукописи підручників 11 класу, що брали участь у всеукраїнському конкурсі, досліджуються можливості й роль підручників у формуванні ключових компетентностей здобувачів загальної середньої освіти. Пропонуються методи розв'язування проблеми формування ключових компетентностей учнів засобами підручника.

**Ключові слова:** підручник, ключові компетентності.

**Постановка проблеми.** У Законі України «Про освіту» визначено, що досягнення мети повної загальної освіти забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для здійснення успішної життєдіяльності. Досягнення цього можливе у разі чітко організованого освітнього (донедавна навчально-виховного) процесу як системи науково-методичних і педагогічних заходів, де взаємодіють і функціонують усі його складники. Як відомо, підручник був, є і залишається дидактичним засобом, якому належить певна роль в освітньому процесі. Чи змінюються функції підручника, якщо розглядати його як засіб формування ключових компетентностей учнів? Якою має бути концепція підручника як засобу формування ключових компетентностей? І як перевірити ефективність підручника як такого засобу?

**Формулювання цілей статті.** Ціллю статті є пошук відповіді на поставлені питання на основі аналізу теоретичних досліджень в галузі підручникотворення й компетентнісного підходу та аналізу експертних висновків оригінал-макетів підручників 11 класу, що брали участь у всеукраїнському конкурсі у 2018 році.

**Аналіз останніх досліджень з проблем, що розглядаються у статті.** На особливу увагу заслуговують праці науковців, що є авторами підручників, які теоретично обґрунтовують концепцію підручника та мають практичний досвід підготовки навчальної книги й моніторингу дослідження ефективності запропонованих новацій у підручниках. У їх працях детально описано феномен підручника як самостійного дидактичного засобу: функціональне навантаження структурних й змістових елементів підручника, зокрема систем завдань і вправ, методичного апарату, структури текстів, способи роботи з підручником, критерії конструювання й оцінювання підручника тощо. Підручник також розглядається ними і як елемент в системі освіти, зокрема його роль, функції й взаємозв'язки в освітньому процесі.

Дослідники доводять, що підручник може виконувати функцію формування компетентностей. Переважна більшість праць зосереджена на формуванні відповідної предметної компетентності чи її складника засобами підручника безпосередньо з цього предмету. Для цього на думку вчених, потрібно, щоб в підручнику був структурований як навчальний матеріал, так і способи діяльності з ним: «значущими стають ті складові компоненти підручника, які розвивають індивідуальність учня, створюють всі необхідні умови для його саморозвитку, самовираження» [4, с. 203], «компетентнісно орієнтований зміст підручників має відповідати вимогам, які передбачають: відповідність шкільної математичної освіти суспільно-економічним запитам держави; врахування особливостей навчальної діяльності учнів на різних рівнях змісту; посилення практично-діяльнісної і творчої складових змісту освіти; пріоритет розвивальної функції навчання; відповідність навчальних текстів етапам пізнання; оптимальне поєднання неперервної і дискретної математики; науковість і прикладну спрямованість змісту [1, с. 84], «діалогічний» виклад навчального матеріалу, наявність звертань до дитини, персонально орієнтованих запитань тощо, забезпечуватимуть реалізацію виховних аспектів як компетентнісної, так і особистісно орієнтованої моделі навчання [5, с. 209].

Підручник ученими-дослідниками розглядається і як елемент компетентнісно-орієнтованої системи навчання, що передбачає підбір форм і методів навчання, які спрямовані на формування предметної й ключових компетентностей. На думку М. Головка «...пріоритетним напрямом вдосконалення підручника є розширення його дидактичних функцій як провідного інструменту та основи методичної системи формування предметної й ключових компетентностей учнів» [2, с. 69]. О. Жосан вважає, що «підручник слід розглядати як засіб формування загальнонавчальних і предметних компетентностей учнів, тому він має бути діяльнісно орієнтований» [3, с. 58], на думку О. Топузова «структурування навчального матеріалу в підруч-

нику на засадах компетентнісного підходу до навчання за проблемним принципом дає змогу активно упроваджувати інноваційні методи і форми робіт з метою застосування здобутих знань і набутих навичок з практичною метою...» [6, с. 246].

Як підсумок зазначимо, що ці та багато інших досліджень засвідчують, що шкільний підручник є засобом формування компетентностей за умови, якщо методично грамотно розробити його структурні компоненти, які будуть відповідно задіяні у процесі навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Формування ключовий компетентностей засобами підручника сьогодні розглядається не як теоретична можливість, а як обов'язкова його функція. Ця вимога включена до інструктивно-методичних матеріалів для проведення експертиз електронних версій проектів підручника. З метою виявлення у змісті й структурі підручників компонентів, що сприяють формуванню ключових компетентностей, нами проаналізовано експертні висновки на електронні версії оригінал-макетів підручників для 11 класів, розміщені на сайті Інституту модернізації змісту освіти. Згідно інструктивно-методичних рекомендацій [7] експерти мали оцінити підручники для 11 класу за 22 параметрами, кожен з яких оцінювався певною кількістю балів. Максимально можливий бал — 71. Із двадцяти двох параметрів, п'ять (що становить 23%) призначені для виявлення компетентнісних можливостей підручника: пункт 8. «Забезпечення формування ключових компетентностей, визначених Законом України «Про освіту», засобами підручника», що оцінюється від 0 до 4 балів; пункт 10. «Можливості підручника для здійснення учнями самостійної освітньої діяльності, формування вміння вчитися впродовж життя (0–4 бали)», пункт 11. «Наявність різноманітних вправ і завдань, розроблених з урахуванням засад педагогіки партнерства, що передбачає: співпрацю, співтворчість між учнями та вчителями; критичне осмислення ситуації; ситуації та питання для навчального діалогу; ситуації вибору і відповідальності; творче застосування набутих умінь тощо (0–4 бали)», пункт 12. «Наявність завдань, пов'язаних з реальними життєвими потребами (0–4 бали), пункт 13. «Реалізація ціннісного компонентна у змісті підручника (0–3 бали)». Максимальний бал цих п'яти параметрів — 19, що становить 27% від максимального балу. Надалі ми будемо вживати термін «компетентнісний потенціал підручника», маючи на увазі реалізацію в підручнику вимог, визначених цими параметрами.

Нами проаналізовано 257 експертних висновків на 86 рукописів підручників для 11 класів з основних предметів: українська мова (5 рівня стандарту, 2 — профільного рівня), українська література (5 рівня стандарту, 2 — профільного рівня), зарубіжна література (7 рівня стандарту, 2 — профільного рівня), англійська мова (3 рівня стандарту, 2 — профільного рівня), історія України (6 рівня стандарту, 2 — профільного рівня), всесвітня історія (5 рівня стандарту, 2 — профільного рівня), математика (5 рівня стандарту), алгебра (4 — профільного рівня), геометрія



(7 — профільного рівня), біологія (5 рівня стандарту, 1 — профільного рівня), географія (5 рівня стандарту, 1 — профільного рівня), фізика (4 рівня стандарту, 3 — профільного рівня), хімія (6 рівня стандарту). Кожен рукопис розглядався трьома експертами (у деяких випадках їх було два), для рукописів із зарубіжної літератури експертних висновків було по чотири на кожен рукопис, і це було враховано нами під час аналізу. Максимальний експертний бал за «компетентнісними параметрами» становить 57 (38), 76 за умови, якщо всі експерти оцінили його максимальними балами. Із 86 рукописів максимальний бал мають 2 рукописи (один з української літератури, один — з англійської мови, обидва профільного рівня), що становить 2,3%. Співвідношення між кількістю рукописів і їх балами з кроком у межах 10% зазначено в таблиці 1.

Таблиця 1

Бали	57–52	51–46	45–41	40–36	Менше 35
Назви предметів	38–35	34–31	30–27	26–23	Менше 22
Українська мова	4	2	–	1	–
Українська література	3	2	–	1	1
Англійська мова	1	2	1	1	–
Історії	1	7	4	2	1
Математика	5	2	3	4	2
Біологія	2	1	1	1	1
Географія	2	1	1	2	–
Фізика	1	1	–	5	–
Хімія	1	2	2	–	1
	76–69	68–61	60–53	52–45	Менше 44
Зарубіжна література	2	3	4	2	0
Всього:	22	23	16	19	6

Виставляючи бали, експертам були надані рекомендації, щодо виявлення у підручнику різноманітних вправ і завдань, які дали б можливість учителю застосовувати широкий діапазон методів і технологій навчання; завдань, спрямованих на пояснення фактів, процесів, явищ, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, відкриття нових знань, або способів дій, розв'язання проблем практичного характеру тощо. Експерти мали звернути увагу на запитання, що вміщені в підручнику, адже правильно поставленні запитання й сформульовані завдання є запорукою того, що процес засвоєння знань у ході самостійної роботи з книгою спонукатиме до їх практичного застосування. Реалізація компетентнісного підходу передбачає діяльнісне навчання, а це в свою чергу ставить вимогу, щоб підручник містив достатню кількість інформації для розв'язання різних ситуацій, які вимагають як алгоритмічного типового розв'язання, так і залишають простір для ініціативи у їх вирішенні. Розкриття у підручнику його можливостей щодо формування ключових компетентностей реалізує й мотиваційну функцію навчальної книги. Експерти мали виявити можливості навчального змісту й методичного апарату у формуванні мотиваційної сфери (потреб, мотивів, намірів, цілей, прагнень); соціальних цінностей (почуття патріотизму, національної самосвідомості); особистісних цінностей (гуманність, працелюбність, чесність, правдивість), соціальної поведінки, громадянської позиції, інших моральних якостей особистості її поглядів, переконань, життєвих пріоритетів.

Експерт повинен був не лише кількісно оцінити параметри, за якими виявляється компетентнісний потенціал підручника, а й надати обґрунтування своєї оцінки. Здійснений нами аналіз експертних висновків засвідчив, що не всі експерти орієнтуються в проблемі компетентнісного підходу. У більшості висновків ми зустрічали таке обґрунтування параметру 8 «Забезпечення формування ключових компетентностей, визначених Законом України «Про освіту», засобами підручника»: *«У підручнику системно формуються усі ключові компетентності — через інформаційно-пізнавальний матеріал та практико-спрямовані завдання»*. Зважаючи, що таке формулювання дослівно зустрічається у значній кількості експертних висновків, можемо зробити припущення, що експертам під час інструктажу надавались ще додаткові рекомендації, які або неправильно були сформульовані тими хто навчав, або самими експертами. У той же час можемо навести приклади виважених висновків, наприклад: «Аналіз проекту підручника виявив, що його змістове наповнення дає можливість системно формувати усі ключові компетентності, передбачені ст. 12 Закону України «Про освіту» шляхом роботи учнів з інформаційно-пізнавальним матеріалом, а також у процесі виконання практико-спрямованих завдань».

При оцінюванні експерти також зазначали, що засобами підручника не повноцінно забезпечується формування саме всіх ключових компетентностей: для одних є достатньо матеріалів, а для інших мало, або й зовсім немає.

Цікаво проаналізувати й можливості підручника формувати ключові компетентності залежно від предмету. Як бачимо з таблиці 1 кількість підручників, у яких на досить високому рівні забезпечено компетентнісний потенціал, — це підручники з української мови й літератури. Найнижчий — з фізики. Досить значна кількість підручників з історії та математики мають високі бали за компетентнісний потенціал підручника.

Реалізація компетентнісного підходу, який спрямований на формування предметної й розвитку ключових компетентностей накладає певні умови до формування змісту і організації процесу навчання. Цей підхід відображено у Державному стандарті базової і повної середньої загальної освіти, навчальних програмах з предметів. Якщо у державному стандарті компетентнісний підхід закладається як провідна ідея, то в навчальних програмах, очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів описані у формі компонентів компетентності (знаннєвого, діяльнісного, ціннісного), у вступній частині навчальних програм визначено компетентнісний потенціал предмету, тобто можливості навчального предмета у формуванні ключових компетентностей. У зв'язку з цим більшість експертів оцінюючи рукописи підручників за параметром 1. «Відповідність змісту підручника Державному стандарту базової і повної загальної середньої освіти» і параметром 2. «Відповідність змісту підручника очікуваним результатам, визначеним Типовою освітньою/навчальною програмою» надавали розгорнуті обґрунтування щодо можливості підручника у формуванні предметної і ключових компетентностей. Виявлення компетентнісного потенціалу підручника за параметром 8. «Забезпечення формування ключових компетентностей, визначених Законом України «Про освіту» засобами підручника» здійснювалось практично за аналізом наявності у підручнику інформаційно-пізнавального матеріалу та практико-спрямованих завдання, що в свою чергу дублює наступні параметри: 11. «Наявність різноманітних вправ і завдань, розроблених з урахуванням засад педагогіки партнерства, що передбачає: співпрацю, співтворчість між учнями та вчителями; критичне осмислення ситуацій; ситуацій вибору і відповідальності; творче застосування набутих умінь», і 12. «Наявність завдань, пов'язаних з реальними життєвими потребами». Таким чином ми маємо проблему у співвідношенні загального (параметри 1, 2, 8) і конкретного (параметри 11, 12 та інші). І в той же час поза увагою залишається те, що у змісті підручника, орієнтованого на розвиток ключових компетентностей учнів, повинні знайти відображення такі процедури навчання, як з'ясування значущості й необхідності вивчення того чи іншого питання, постановка завдань, організація освітньої ситуації. Пред'явлення необхідної інформації у доречному співвідношенні предметного й міжпредметного, теоретичного й прикладного характеру. Існування обґрунтованої концепції підручника, яка проявляється у його змісті, структурі, методичній системі й художньому

оформленні. Ключову роль у підручнику має відігравати система (саме система) завдань, що включає запитання й опис проблем, які спонукають до їх розкриття як у традиційний так у інноваційний, вільний для можливості виявлення ініціативи, спосіб/способи вирішення проблеми. Побудова текстів компетентнісно орієнтованого підручника має бути не так в констатувальному, «готовому» й деталізованому описі, як у наданні можливостей учням самостійно робити аналіз, узагальнення і систематизацію. Немало важливими є елементи підручника, спрямовані на закріплення знань, можливості їх застосування в нових ситуаціях, що потребують самостійних досліджень, пошуку інформації тощо. Компетентнісний підхід в підручнику проявляється розстановкою акцентів на способи діяльності учнів і створенням умов для особистісного розвитку учнів. В рамках компетентнісного підходу якісно виокремлюється діяльнісна функція підручника як інструменту управління навчально-пізнавальною діяльністю учня. Діяльнісна функція підручника може реалізовуватися через текст, а саме через участь учня в діалозі з автором або персонажами підручника, зіставлення різних точок зору і підходів, можливості виявити оціночну позицію до матеріалу, рефлексивного осмислення прочитаного. А також, як ми вже зазначали через систему завдань, які спонукають отримання учнем освітнього результату.

На нашу думку, досягти вимоги формування ключових компетентностей засобами підручника можна за певних умов. Першою передумовою є формування змісту навчальних предметів на основі визначених стандартом обов'язкових результатів навчання, згрупованих за освітніми галузями. Перелік предметів має бути таким, щоб забезпечити формування ключових компетентностей, при цьому зрозуміло, що одні предмети будуть у більшій мірі відповідати за «свою» ключову компетентність і містити визначені, доречні елементи формування інших через визначений перелік наскрізних тем в рамках навчальних предметів. Ці теми не обов'язково мають бути універсальним й однаковим для всіх предметів, у кожного предмета є дійсно «власний компетентнісний потенціал». Це засвідчує й аналіз експертних висновків, який ми здійснили. Обрані й розподілені між предметами ключові компетентності виступатимуть в якості основи проектування навчального змісту, який потім буде конкретизуватися при підборі відповідного змісту в підручник та його дидактичного й методичного апарату й функцій. І відповідно оцінюватися під час експертизи.

Запропоновані підходи потребують обов'язкового практичного підтвердження. Моніторинг якості підручників, як і попередня апробація підручника, сьогодні в освітній практиці практично відсутній. Будь-яка концепція, теорія, гіпотеза, припущення мають мати практичне підтвердження.

**Висновки дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Спрямованість змісту освіти на формування ключових і предметних компетентностей на сьогодні недостатньо реалізується засобами підручни-

ка. Це пов'язано на нашу думку у певному дисбалансі між загальними вимогами і конкретними можливостями підручника. У першу чергу має бути чітке уявлення (концепція) «що» і «як» може формуватися засобами підручника з конкретного предмета. А для цього потрібно ще на етапі формування змісту закладати й розподіляти між предметами їх предметний і міжпредметний зміст, виокремити основні й потенційні ключові компетентності, які можуть найбільш ефективно формуватися засобами відповідного предмету. І в цілому осучаснити зміст освіти через освітні й навчальні програми. Збереження традиційного підходу до концепції підручника полягає не стільки у консервативному баченні авторами призначення підручників, а насамперед у якості й змісті навчальних програм, який він має реалізувати.

Структура, зміст, методичний та організаційний апарат компетентісно орієнтованого підручника надає йому функцію формування ключових компетентностей, якщо за його допомогою можна організувати освітній процес спрямований на результат освіти в діяльнісному вимірі. У цьому разі в пріоритеті є діяльнісна функція підручника.

Запровадження нових підходів має обов'язково практично досліджуватися на предмет їх доцільності й ефективності. Потребує удосконалення процедура оцінювання якості підручника. І не лише на етапі його створення через зміну параметрів оцінювання. Необхідно створити цілісну систему експертизи підручника, яка б включала школу експертів, інструментарій його оцінювання «до», «під час», і «після», тобто в ході його розроблення, безпосередньо в освітньому процесі, й після завершення навчання. Останнє, наприклад, може бути оцінено, якщо в анкеті реєстрації до зовнішнього незалежного оцінювання буде вимога вказати підручник, за яким учні готувалися до ЗНО.

Мислити нестандартно, діяти незалежно, бути уважним до деталей, проявляти ініціативу, шукати істину, критично мислити, виходити за рамки, задавати більше питань, експериментувати і творчо підходити до вирішення завдань — ці очікування від компетентісного учня можуть бути реальністю, якщо під рукою учня підручник, який забезпечує формування ключових компетентностей і який використовується у співпраці учнем й вчителем.

### Використані джерела

1. Бурда М. І. Компетентісна орієнтація змісту шкільних підручників з математики. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: Пед. думка, 2014. Вип. 14. С. 78–85.
2. Головка М. В. Підручник як основа методичної системи компетентісно орієнтованого навчання фізики в гімназії. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2018. Вип. 20. С. 62–72.
3. Жосан О. Е. Вимоги до шкільного підручника у контексті розвитку вітчизняного підручничознавства. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: 2010. С. 53–61.

4. Засекіна Т. М. Підручник з фізики як засіб формування предметної компетентності учнів. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: Пед. думка, 2014. Вип. 14. С. 197–206.
5. Малієнко Ю. Б. Формування історичної компетентності засобами підручника з історії середніх віків. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: Пед. думка, 2016. Вип. 16. С. 203–212.
6. Топузов О. М. Роль і місце підручника в реалізації компетентнісного підходу до навчання. *Проблеми сучасного підручника*: зб.наук.праць. Київ: Пед. думка, 2012. Вип.12. С. 241–247.
7. Наказ МОН від 31.10.2018 № 1183 “Про затвердження Інструктивно-методичних матеріалів для проведення експертами експертиз електронних версій проєктів підручників” [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/2018/11/03/nakaz-mon-vid-31-10-2018-1183-zatverdzhennia-instruktyvno-metodychnykh-materialiv-dlia-provedennia-ekspertamy-ekspertyz-elektronnykh-versi-proektiv-pidruchnykyv/> (дата звернення 16 квітня 2019 р.)

### References

1. Burda M. I. Kompetentnisna orijentacija zmistu shkilnykh pidruchnykyv z matematyky. *Problemy suchasnogho pidruchnykyv*: zb. nauk. pracj. Kyjiv: Ped. dumka, 2014. Vyp. 14. S.78–85.
2. Gholovko M. V. Pidruchnyk jak osnova metodychnoji systemy kompetentnisno orijetovanogho navchannja fizyky v ghimnaziji. *Problemy suchasnogho pidruchnykyv*: zb. nauk. pracj. Kyjiv: Pedagoghichna dumka, 2018. Vyp. 20. S. 62–72.
3. Zhosan O. E. Vymoghy do shkilnogho pidruchnykyv u konteksti rozvytku vitchyznanogho pidruchnykoznavstva. *Problemy suchasnogho pidruchnykyv*: zb. nauk. pracj. Kyjiv: 2010. S. 53–61.
4. Zasjejina T. M. Pidruchnyk z fizyky jak zasib formuvannja predmetnoji kompetentnosti uchniv. *Problemy suchasnogho pidruchnykyv*: zb. nauk. pracj. Kyjiv: Ped. dumka, 2014. Vyp. 14. S. 197–206.
5. Malijenko Ju. B. Formuvannja istorychnoji kompetentnosti zasobamy pidruchnykyv z istoriji serednykh vikiv. *Problemy suchasnogho pidruchnykyv*: zb. nauk. pracj. Kyjiv: Ped. dumka, 2016. Vyp. 16. S. 203–212.
6. Topuzov O. M. Rolj i misce pidruchnykyv v realizaciji kompetentnisnogho pidkhdodu do navchannja. *Problemy suchasnogho pidruchnykyv*: zb.nauk.pracj. Kyjiv: Ped. dumka, 2012. Vyp.12. S.241–247.
7. Nakaz MON vid 31.10.2018 №1183 “Pro zatverdzhennja Instruktyvno-metodychnykh materialiv dlja provedennja ekspertamy ekspertyz elektronnykh versij proektiv pidruchnykyv” <https://imzo.gov.ua/2018/11/03/nakaz-mon-vid-31-10-2018-1183-zatverdzhennia-instruktyvno-metodychnykh-materialiv-dlia-provedennia-ekspertamy-ekspertyz-elektronnykh-versi-proektiv-pidruchnykyv/> (Data zvernennja 16 kvitnja 2019 r.)

**Татьяна Засекина,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,  
заместитель директора Института педагогики НАПН Украины,  
г. Киев, Украина,

**Мария Тишковец,**

младший научный сотрудник отдела профильного обучения  
Института педагогики НАПН Украины,  
г. Киев, Украина

## **ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ С ПОМОЩЬЮ УЧЕБНИКА**

Авторы этой статьи исследуют проблему формирования ключевых компетенций с помощью учебника. В основе статьи — анализ экспертизы учебников, проведенной в рамках всеукраинского конкурса оригинал-макетов учебников. Результаты анализа экспертных заключений свидетельствуют, что во всех учебниках заложены возможности формирования ключевых компетенций. Это подтверждается качеством познавательного-информационных текстов учебников и наличием компетентно ориентированных заданий. Самые высокие баллы имеют учебники по украинскому языку и литературе. Достаточно высокие возможности учебников по истории и математике. Однако комплексно проблема формирования ключевых компетентностей не решается. Каждый учебник традиционно освещает свое предметное содержание.

По мнению авторов статьи, эту проблему можно решить следующим образом. Еще на этапе формирования содержания учебных предметов распределить ключевые компетентности, которые наиболее эффективно могут формироваться соответствующим предметом. Сформулировать ожидаемые результаты, которые свидетельствуют о формировании ключевых компетентностей и на их основе разрабатывать систему учебников. Эффективность таких учебников будет определяться не только их внутренними параметрами, но и тем, как они используются учениками и учителем в образовательном процессе. Учебники по разным предметам должны быть взаимосвязаны между собой и дополнять друг друга для формирования ключевых компетенций.

**Ключевые слова:** учебник, ключевые компетенции.

**Tetiana Zasekina,**

**Deputy Director**

**of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine**

**Mariia Tyshkovets,**

**Junior Researcher at the Department of Professional Education**

**of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine**

### **FORMING KEY COMPETENCIES BY MEANS OF A TEXTBOOK**

Reforming general secondary education in Ukraine involves modernization of the content of education, which should be built on a competency-based approach. The requirement to form key competencies of students is achieved provided the organization of the educational process is appropriate. A textbook was, is and remains a didactic tool, which has a certain role in this process. Scientific publications of scholars who at the same time are the authors of textbooks, affirm that a textbook really is a means by which students' competencies are formed. However, most articles are devoted to a textbook of some subject and its features in the formation of a subject competency.

The authors of this paper investigate the problem of the formation of key competencies by means of a textbook. Under the conditions of competitive selection of textbooks for grade 11, the examination of submitted projects of textbooks was carried out. Among the list of parameters were those according to which experts had to identify whether a textbook provides the formation of key competencies, or contains tasks that help to the develop competencies, or motivates learning. Experts should evaluate these parameters by the appropriate number of points and justify them in writing. Expert opinions are available for viewing on the website of the Institute of Education Content Modernization, which is responsible for conducting the competition.

The results of the analysis of expert conclusions show that all the textbooks have the capabilities to form key competencies. This is confirmed by the quality of informative texts of the textbooks and the availability of competency-oriented tasks. The highest score is given to the Ukrainian language and literature textbooks. History and mathematics textbooks also have extremely high opportunities. However, the complex problem of the formation of key competencies is not solved. Each textbook traditionally highlights its subjective content.

According to the authors of the article, this problem can be solved in this way. Even at the stage of forming the content of educational subjects to distribute the key competencies that can most effectively be formed by the subject. To formulate the expected results, which ascertain the formation of key competencies and to develop a system of textbooks on their basis. The effectiveness of such textbooks will be determined not only by their internal parameters, but also by the way of their using by student and teacher in the joint educational activity. Textbooks on different subjects should be interrelated and complement each other in the formation of key competencies.

**Keywords:** concept of a textbook, key competencies.



<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-97-104>

УДК 371(3+64/69)

## ДИДАКТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНОГО УЧЕБНИКА

**Гизатулла Имашев,**

доктор педагогических наук, профессор,

Атырауский государственный

университет им. Х. Досмухамедова,

г. Атыра, Казахстан,

e-mail: 77gz5ag@mail.ru

Статья посвящена проблеме школьного учебника как стимулятора и организатора учебной деятельности учащихся. Автором раскрыты государственные подходы к образованию и цели системы образования в Казахстане. Также в статье охарактеризованы основные принципы, на которых основывается дидактический комплекс учебника: научности, доступности и посильности, сознательности и активности, связи теории с практикой, систематичности, последовательности и преемственности, наглядности; описаны особенности и этапы подготовки школьных учебников в контексте модернизации образования и внедрения инновационных технологий.

**Ключевые слова:** образование; создание учебников; задачи дидактики; инновационные технологии; школьный учебник физики; источник знаний; компетентностный подход; модернизация образования.

**Постановка проблемы.** В настоящее время Казахстан признан мировым сообществом как государство с рыночной экономикой. За короткий исторический период обретения независимости Казахстан сделал прорыв в экономике, интегрируясь в мировую цивилизацию и используя новые прогрессивные технологии. Определены перспективы социально-экономического развития страны. В этом контексте возрастает роль и значение современной системы образования, человеческого капитала как критериев уровня общественного развития, составляющих основу нового уровня жизни общества и являющихся важнейшими факторами, базой экономической мощи и национальной безопасности страны. В свою очередь, преобразования в системе общественных отношений оказывают влияние на образование, требуют от него мобильности и адекватного ответа на реалии нового исторического этапа и должны соответствовать потребностям развития экономики в целом. Казахская система образования развивается в условиях устаревшей методологической базы, а ее структура и содержание недостаточны

для поетапного входу в мировое образовательное пространство [1]. В этой связи ожидается, что переход Казахстана на обновленное содержание образования позволит успешно решить стратегическую задачу формирования новой национальной модели образования.

Главная цель общего среднего образования в Казахстане — формирование и развитие образованной, творческой, компетентной и конкурентоспособной личности, способной жить в динамично развивающейся среде, готовой к самоактуализации как в своих собственных интересах, так и в интересах общества.

Залог процветания государства — образованность его граждан. В послании первого президента Н. А. Назарбаева «Стратегия вхождения Казахстана в число пятидесяти наиболее конкурентоспособных стран мира» сказано, что «реформа образования — это один из важнейших инструментов, позволяющих обеспечить реальную конкурентоспособность Казахстана. Нам нужна современная система образования, соответствующая потребностям экономической и общественной модернизации» [1].

**Цель статьи** — раскрыть роль современного школьного учебника как стимулятора и организатора учебной деятельности учащихся в Казахстане.

**Изложение основного материала.** Цель реформы — повысить качество подготовки специалиста. Ключ к этому — разработка и издание учебников, являющихся одной из приоритетных государственных задач. Разрабатываемые учебники должны соответствовать государственным стандартам среднего общего образования, учебным программам по школьным предметам и стать качественным, конкурентоспособным товаром на рынке образовательных услуг.

Разрабатываемые учебники проходят предварительную апробацию, подвергаются всесторонней экспертизе. Весь цикл, связанный с созданием учебника: разработка, подробное описание, тиражирование осуществляется под руководством и контролем центрального исполнительного органа в области образования. Но всё же сегодня школа не удовлетворена действующими школьными учебниками, многие учебники не отвечают современным требованиям базовой науки и педагогики, очень сильна традиция «переписывания» содержания учебников. Также часто в учебниках встречаются параграфы, противоречащие содержанию предыдущего; некорректный перевод искажает смысл текста.

По нашему мнению, обязанностью авторов должна быть безупречная грамотность, достоверность информации, чтобы предотвратить безграмотные опусы, которые встречаются в учебниках. Автор несет ответственность перед учеником, главным потребителем знаний. Кроме того, чтобы увлечь школьника наукой, необходимо пробудить в нем творческое сознание. Как писала академик М. В. Невченко: «Учебник должен беседовать с учеником. Должен учить его учиться. Должен воспитывать в нем желание учиться». В целом учебник должен интересовать учащихся. При прочтении материала ученик должен открывать для себя новые

представления о существующих вещах, расширять кругозор, углубляясь в содержание. А для этого авторам учебников нужно знать возрастную психологию и возрастную педагогику [2].

Задачи дидактики, которые должны учитывать авторы при создании учебников, делятся на две основные группы. С одной стороны, это задачи, ориентированные на составление учебного содержания учебника, его объёма и структуры, с другой — на разработку оптимальной совокупности способов освоения этого учебного содержания.

Дидактический комплекс учебника основывается на следующих основных принципах: научность, доступность и посильность, сознательность и активность, связь теории с практикой, систематичность, последовательность и преемственность, наглядность.

Научность изложения материала подразумевает: последовательное и отчетливое изложение достоверных научных знаний; правильное и доказательное раскрытие, трактовку основных понятий; наличие материала, обеспечивающего овладение учащимися простейшими методами исследования. Доступность материала подразумевает: соответствие содержания, глубины и логики раскрытия материала познавательным и возрастным особенностям, возможностям учащихся; учет имеющихся у учащихся знаний; доступность текста учебника для самостоятельного усвоения учащимися содержания темы; соблюдение последовательности введения понятий; наличие материала для организации самостоятельной работы, повторения и закрепления, осознанного самоконтроля и самооценки. При разработке и конструировании [2] содержания учебника необходимо учитывать: *системно-деятельностный подход* (необходимость совместной деятельности учителя и ученика в процессе системного овладения знаниями и умениями, навыками решения учебных проблем; развитие у учащихся практико-ориентированного и аналитического мышления; развёртывание учебного материала учебника по принципу: от «простого к более сложному», от «конкретного к абстрактному» при реализации целей обучения); *межпредметный подход* (формирование единой системы взглядов на материальную картину мира на основе интеграции знаний); *интерактивный подход* (нацеленность методического аппарата учебника на организацию эффективной связи между учителем и учащимся, между самими учащимися, на открытое общение основанное на принципах педагогики сотрудничества: «ученик-учитель», «ученик-ученик», «ученик-группа», «ученик, ученик-группа», «группа-команда», «группа, команда-идея»); *личностно-ориентированный подход* (развитие как личностных качеств, так и личности в целом); *компетентностный подход* (ориентирование на формирование навыков широкого спектра, подход, в широком смысле реализующий деятельностный характер образования, при котором учебный процесс ориентируется на практические результаты; работа над учебником начинается с решения вопроса о том, чему

может научить эта книга и какими средствами можно достичь запланированной цели; решается вопрос, какие знания, в каком объеме и в каких разделах учебника ученик приобретёт, какие практические навыки и умения он будет развивать).

В условиях современности назрела острая необходимость решения проблемы проектирования школьного учебника на основе компетентностного подхода. Это исходит из того, что дидактические основы конструирования школьного учебника должны ориентировать учащихся на формирование компетенций как планируемых (ожидаемых) результатов обучения, так и стимулировать к самостоятельной деятельности и развитию творческих способностей [3]. Предназначение учебника в образовательном процессе определяется тем обстоятельством, что он является и «стратегической моделью» процесса обучения, поскольку отражает цели обучения, компоненты содержания образования, методы обучения и его организационные формы, и одновременно «тактической моделью» процесса обучения, так как раскрывает последовательность изложения учебного материала и задает сценарий учебного процесса.

Учитывая все вышесказанное, предлагаем свои соображения (предложения) по поводу школьного учебника и его конструирования.

Нам представляется, что школьный учебник физики — это комплексная информационно-деятельностная модель образовательного процесса, происходящего в рамках соответствующей дидактической системы и включающего необходимые условия для его осуществления. Другими словами, учебник — это модель, отображающая цели, принципы, содержание, технологию соответствующего образовательного процесса, в которую входит и реальность, являющаяся условием осуществления этого процесса [2; 3]. Учебник — это модель в том смысле, что он не только отображает в себе структуру определенной дидактической системы, но и проектирует её реализацию. Содержание учебника, ориентированное на личностно-развивающую деятельность учащихся, «задает» соответствующие виды этой деятельности. В нем должны найти отражение такие процедуры обучения, как выяснение смысла изучаемого учебного предмета и каждой отдельной темы, постановка задач, организация образовательной ситуации, предъявление необходимой информации, раскрытие путей решения проблем, обобщение и систематизация, закрепление и контроль, самостоятельные исследования, домашняя работа, рефлексивное осознание образовательной деятельности и ее результатов.

Учебник физики нового поколения предусматривает принципиальное изменение структуры, содержания и форм подачи нового материала. Мы согласны с А. В. Хуторским, который считает, что «наряду с предлагаемым ученикам материалом, в учебник должен войти материал, создаваемый самим учащимся. Деятельностная функция учебника может реализовываться на основе следующих видов учебной деятельности: исследовательской, творческой деятельности ученика, его участие в диалоге с автором или персонажами учебника, сопоставление разных то-

чек зрения и подходов, включение оценочной позиции по отношению к материалу, рефлексивное осмысление прочитанного. Результатом должна служить создаваемая учеником образовательная продукция» [1; 4]. Осознание и присвоение учащимися достигаемых результатов происходит с помощью рефлексивных заданий. Такой подход гарантирует повышенную мотивацию и результативность обучения.

При разработке учебника физики необходимо учитывать не только объекты изучения, но и виды познавательной деятельности, на основе которых составляется система педагогических целей и конкретизируются функции учебника. Учебник должен научить учащихся пользоваться приобретенными знаниями. В результате, в процессе использования такого учебника у учащихся формируются способности и компетенции (жизненные навыки). Анализируя функцию учебника, называемую функцией развития способностей и компетенции, бельгийские ученые Франсуа-Мари Жерар и Ксавье Рожье (Франция) отмечают, что «в учебниках основное внимание должно уделяться видам деятельности, т. е. учащийся должен научиться применять определенный вид деятельности к различным объектам обучения. Компетенция — это интегрированная группа способностей, позволяющая без предварительной подготовки оценить ситуацию и действовать более или менее соответствующим образом» [4]. В таком случае учебник физики будет представлять учебную книгу, содержание которой включает логически выстроенную систему учебных ситуаций, ориентированных на формирование способностей и компетенции (жизненных навыков) учащихся, и обеспечивает знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Школьный учебник физики должен быть наделен такими общими функциями:

- развивающей (формировать компетенции на основе учебных заданий, включенных в содержание учебника и представляющих собой так называемые «эталонные задания» [3; 4];
- мировоззренческой (формировать убежденность в познаваемости, объективности и взаимообусловленности явлений природы и общества);
- синтезирующей (формировать целостное представление о мире и целостную творческую личность).

Целесообразно особо выделить также коммуникативные, мотивационные, ценностно-ориентационные функции учебника, функцию, обеспечивающую дифференциацию обучения и функцию, позволяющую на основе компетенции решать проблемы. Коммуникативная функция проявляется в учебнике через способы взаимодействия учащихся, исполнения различных социальных ролей, в овладении навыками общения. Мотивационная функция понимается как функция, направленная на стимулирование у учащихся учебно-познавательной потребности в познании и на формирование у них желания и умения самостоятельно приобретать знания [2; 5]. Ценностно-ориентационная функция учебника рассматривается как функция, отража-

ющая оценочно-деятельностный аспект жизнедеятельности школьника, характеризуется направленностью активности личности на осмысление и признание духовных ценностей, составляющих культуру человечества, а также должна развертывать процесс самообразования учащихся. Функция, отражающая в учебнике обязательный и возможный уровень усвоения через текстовые и внетекстовые компоненты содержания учебника, условно называется функцией, обеспечивающей дифференциацию обучения. Функция решения проблем охватывает все компоненты учебника.

Компетентностный подход при создании учебника физики сводится к формированию учебных ситуаций. Исходя из этого, предполагаем, что учебная книга должна представлять собой специально разработанную систему учебных ситуаций. Создавая учебник, автор создает цепочку учебных ситуаций, ориентированных на те или иные учебные действия школьников. В учебных текстах содержится предмет этих действий, а вопросы, задания, задачи и упражнения — это средства организации планируемых учебных действий учащихся. Опыт творческой деятельности в учебнике должен выражаться в форме интеграционных ситуаций, обеспечивающих интеграционную учебную деятельность учащихся. В свою очередь, опыт эмоционально-ценностного отношения выражается в тексте учебника через отношение к объектам и средствам деятельности, обуславливающих эмоциональное восприятие и включенных в систему ценностей. Другими словами, компетентностный подход в учебнике подразумевает готовность учащихся применять усвоенные знания, способы деятельности и ценностные отношения для решения практических задач в реальной жизни. В этом смысле компетентностный подход является практико-ориентированным подходом [5].

В зависимости от компетентностного подхода меняются и функции учебника. Сейчас перед авторами стоит задача подготовить не просто учебник, источник знаний, а учебник, главным образом, указывающий пути и подходы к овладению материалом, намечающий способы деятельности учащихся. Вместе с тем, также учитывается деятельность учителя, включающая в себя такие приоритетные виды как управление процессом обучения, воспитания и развития личности школьника, а также проектирование и планирование. Нам представляется, что личностный результат образования учащегося, заключающийся в сформированности опыта решения проблем, является основой компетентностного подхода. Реализацию компетентностного подхода необходимо начать с осмысления содержания ключевых компетенций.

**Выводы.** Таким образом, школьный учебник нами рассматривается не просто как источник знаний, но и как дидактическое средство, прежде всего как источник самостоятельного использования учащимися знаний в процессе организации и осуществления собственной (субъектной) деятельности, связанной с осознанием последующих опытов, как процесс, развертывающийся в деятельности и в общении учащихся друг с другом и окружающей действительностью.

### Использованные источники

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы. Астана. — 2010.
2. Программа повышения квалификации учителей. Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2017 г.
3. Imashev, G. Innovative technologies of training in physics at high school. LAP LAMBERT Academic Publishing. 2015. 173 с.
4. Имашев Г. Развитие знаний в курсе физики. Palmary Academic Publishing. Германия. 2012. 232 с.
5. Бакина Н. С. Проблемы современных учебников истории//История Казахстана преподавание в школах и ВУЗах. — 2008. — № 1.-С 75–83.

### References

1. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya Respubliki Kazakhstan na 2011–2020 g. Astana. — 2010.
2. Programma povysheniya kvalifikatsii uchiteley. Tsentr pedagogicheskogo masterstva AOO «Nazarbaev Intellekturnyie shkolyi», 2017 g.
3. Imashev, G. Innovative technologies of training in physics at high school. LAP LAMBERT Academic Publishing. 2015. 173 p.
4. Imashev G. Razvitie znaniy v kurse fiziki. Palmary Academic Publishing. Germaniya. 2012. 232 p.
5. Bakina N. S. Problemyi sovremennyih uchebnikov istorii//Istoriya Kazahstana prepodavanie v shkolah i VUZah. — 2008. — № 1. — P. 75–83.

**Гізатулла Імашев,**

доктор педагогічних наук, професор,  
Атирауський державний університет ім. Х. Досмухамедова,  
м. Атирау, Казахстан

### ДИДАКТИЧНІ ФУНКЦІЇ СУЧАСНОГО ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА

Статтю присвячено проблемі підготовки шкільного підручника як стимулятора і організатора навчальної діяльності учнів. Автором розкриті державні підходи до освіти та цілі системи освіти в Казахстані. Також в статті охарактеризовано основні принципи, на яких ґрунтується дидактичний комплекс підручника: науковості, доступності й посильності, свідомості й активності, зв'язку теорії з практикою, систематичності, послідовності й спадкоємності, наочності; описані особливості й етапи підготовки шкільних підручників у контексті модернізації освіти та впровадження інноваційних технологій.

**Ключові слова:** освіта; створення підручників; завдання дидактики; інноваційні технології; шкільний підручник фізики; джерело знань; компетентнісний підхід; модернізація освіти.

**Hizatulla Imashev,**

**Doctor of Education, Professor,**

**Atyrau State University named after H. Dosmukhamedova**

**Atyrau, Kazakhstan**

### **THE DIDACTIC FUNCTIONS OF A MODERN SCHOOL TEXTBOOK**

The article is devoted to the problem of a school textbook, as a stimulant and organizer of student learning activities. The author disclosed state approaches to education and the goals of the education system in Kazakhstan. The article also describes the main principles on which the didactic complex of the textbook is based: science, accessibility and feasibility, consciousness and activity, the connection of theory with practice, systematic, consistency and continuity, visibility; describes the features and stages of the preparation of school textbooks in the context of the modernization of education and the introduction of innovative technologies.

Thus, the school textbook is considered by us not just as a source of knowledge, but also as a didactic tool, primarily as a source of students' independent use of knowledge in the process of organizing and implementing their own (subject) activities related to the awareness of subsequent experiences, as a process unfolding in activities and in communicating students with each other and the surrounding reality.

**Keywords:** education; the creation of textbooks; tasks of didactics; innovative technologies; school textbook of physics; source of knowledge; competence approach; modernization of education.



<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-105-120>

УДК 371.1.1.07 + 005.33

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ДЕМОКРАТИЧНА МОДЕЛЬ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ТА КОМПОНЕНТА ПІДРУЧНИКА ДЛЯ КЕРІВНИКА ОСВІТИ

**Людмила Калініна,**

доктор педагогічних наук, професор,  
учений секретар Інституту педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна,  
ORCID ID: 0000-0003-0534-6089,  
**e-mail:** gelena@i.ua

**Наталія Лісова,**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
старший науковий співробітник відділу економіки та  
управління загальною середньою освітою  
Інституту педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна,  
ORCID ID: 0000-0001-9363-0981,  
**e-mail:** lisova2009@gmail.com

**У** представленій статті акцентовано увагу на ролі прозорого управління як демократичного вектора розвитку інформаційного суспільства в країні, реформаційних змінах в освіті, формулі нової школи та довірчо-партнерських засадах. Наведено результати опитування репрезентативної вибірки керівників закладів освіти щодо необхідності запровадження змін, виявлено форми громадської участі в розвитку сфери освіти та обґрунтовано практико-орієнтоване завдання для науки — розроблення та впровадження відкритих і демократичних моделей взаємодії суб'єктів державно-громадського управління.

**Ключові слова:** державно-громадське управління; партнерство; законодавчі зміни; взаємодія; людина, гідна довіри; довірчо-партнерські засади.

**Постановка проблеми.** Законодавчі зміни в освітній галузі зумовлені новим поглядом на освіту як «основу... розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту...» та стимулюють реформаційні, концептуальні, змістово-

технологічні новації, розвиток партнерства з громадськими інститутами. Важливу роль у цих змінах відведено управлінню, яке за формою залишається державно-громадським, але має здійснюватися на нових засадах «дитиноцентризму» [15, с. 7], «державно-громадського і державно-приватного партнерства» та потребує пошуку й впровадження нових відкритих і демократичних моделей, дієвих організаційно-управлінських механізмів та справедливих механізмів розподілу коштів (ст. 6 «Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності» Закону України «Про освіту», 2017) [6 с. 10]. Стратегічне значення для реформування сфери освіти в Україні мають зміни на теоретико-методологічному рівні, обґрунтування формули нової школи, розгляд феномену управління на законодавчо визначених засадах [8] та їх відображення в змісті підручника для керівників освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні до 25 річниці незалежності висвітлено сутність феномену громадської думки щодо стану й розвитку освіти в Україні, шляхи її формування, ставлення суспільства й органів державної влади до неї, результати опитування щодо змін [14, с. 34–43]. Тому нами проведено опитування керівників закладів освіти України стосовно необхідності змін в освіті. Результати опитування 1 266 керівників закладів освіти з 20 областей України, що за даними Міністерства освіти і науки України складає 7,3% від загальної кількості управлінців у 2015/16 н. р. (за даними ДІСО всього було 17 337 закладів ЗСО), підтверджують необхідність змін на практичному рівні: 61,0% керівників підтримують зміни, 27,0% — підтримують лише поетапні зміни, 9,0% — остаточно не визначилися, 3,0% керівників узагалі не потребують змін. Результати дослідження, проведеного за авторською методикою, певною мірою підтверджуються результатами дослідження науковців Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. «Так у 2015 р. частка респондентів, які вважають ці зміни позитивними, порівняно з 2013 р. збільшилася з 13% до 18%, а тих, кому вони видаються негативними, зменшилася з 37 до 28%. Найбільше ж опитаних (32%) гадають, що вітчизняна система освіти не зазнала суттєвих змін (решта не змогла визначитися з відповіддю)» [14, с. 35]. Саме необхідність запровадження законодавчих, реформаційних, концептуальних змін детермінують практико-орієнтоване завдання для науки — розроблення та впровадження моделей взаємодії суб'єктів державно-громадського управління.

**Не вирішені раніше частини загальної проблеми.** Питання щодо розвитку людини в конкретних соціокультурних умовах нині вивчено недостатньо, а деякі проблеми в педагогіці не досліджувалися взагалі. До малодосліджених об'єктів ми відносимо, наприклад, малі міста та особливості їх соціокультурного потенціалу. Лише в останні роки почали з'являтися наукові праці з цієї проблеми, авторами яких є як зарубіжні дослідники, так і наші співвітчизники — працівники управлінської, соціальної та освітньої сфер, тобто фахівці-практики, які беруть безпосеред-

ню участь у вирішенні багатьох проблем на місцевому рівні (А. Бова, В. Кремень, А. Корецька, О. Назарук, Т. Франчук та ін.) [цит. за: 13, с. 247]. Зауважимо, що в праці І. Аметова висвітлено результати педагогічного забезпечення довірчих відносин в освітньому процесі [1]; Г. Андрущенко аналізує походження та особливості формування довіри в сучасних суспільних системах [2]; у дослідженні В. Бека розкрито сутність феномену саморегуляції соціального організму навчального закладу [3]; у працях І. Довбиш, Л. Калініної обґрунтовано моделі державно-громадського управління закладом освіти [4; 9]; В. Кремень подає філософські засади людиноцентризму в освітньому просторі [11]; М. Култаєва — результати теоретичного аналізу феномену дитини в рефлексіях сучасної західної філософії освіти [12].

Слід звернути увагу на те, що не завжди вчені акцентують увагу на розумінні суті малого міста як особливого соціокультурного та соціально-педагогічного простору, державно-громадського управління його розвитком та ролі громади в забезпеченні конституційного права на освіту. Поза увагою дослідників залишаються механізми розвитку ЗСО на демократичних засадах, соціалізаційні можливості малого міста, ефективні для нього соціально-педагогічні умови успішної соціалізації молодого покоління за соціально-педагогічного партнерства.

**Формулювання цілей статті:** розкрити сутність соціально-педагогічного партнерства як демократичної моделі державно-громадського управління та специфіку його застосування в практиці.

**Виклад основного матеріалу.** Перехід до державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти на місцевому рівні виписано у Законі України «Про освіту» (2017 р.). Документом також визначено форми участі громадськості в управлінні освітою, проте результативність такого управління є низькою через відсутність обґрунтованих дієвих механізмів взаємодії обох складників управління. За таких умов може не забезпечуватися й партнерство.

Формула нової школи складається з дев'яти ключових компонентів: *«новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; наскрізний процес виховання, який формує цінності; децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учителем, учнем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; нова структура школи; справедливий розподіл публічних коштів, які забезпечують рівний доступ усіх дітей до якісної освіти; сучасне освітнє середовище»* [15, с. 7].

У процесі реформування сфери освіти, зокрема переходу його на демократичні засади, важливу роль відіграють механізми державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти, зокрема й у малих містах України, які мають регіональну специфіку. Варто звернути увагу на те, що в будь-якій країні світу є міста, які можна віднести до категорії так званих малих міст і які відіграють одну

з провідних ролей у розвитку певного регіону й країни загалом, бо в них можуть бути сформовані основний промисловий потенціал, наукові та культурні центри, впроваджуватися передові технології, втілюватися якісні стандарти життя громадян, нові послуги тощо. Отже, такі міста розвиваються по-своєму, їм властива відмінна від інших населених пунктів інфраструктура, склад населення, високий рівень міського самоврядування або навпаки. Саме тому важливо, що на законодавчому рівні повноваження суб'єктів органів місцевого самоврядування у сфері освіти погоджено з тенденціями розвитку держави (Закон «Про місцеве самоврядування»), створюються умови та відбувається становлення взаємодії державних і громадських форм управління освітою, з'являються можливості залучення додаткових місцевих ресурсів для розвитку всіх ланок загальної середньої освіти (надалі ЗСО), з'являється інтерес до вирішення її проблем у місцевому співтоваристві громадян. Громадськість має брати безпосередню участь у контролі за реалізацією конституційних прав громадян на освіту та забезпеченні фінансових, матеріально-технічних, кадрових та інших умов, необхідних для відповідної діяльності установ освіти, надання адресної соціальної підтримки певним категоріям учнів і вихованців. Форми громадської участі у формуванні та реалізації освітньої політики на місцевому рівні нині є законодавчо визначеними та різноманітними: піклувальні ради, батьківські комітети, загальношкільні батьківські збори, ради шкіл, гімназій, громадські організації зі статусом юридичної особи, засновниками яких є батьки учнів, учнівські ради тощо. Оскільки оновлення освітніх структур на всіх рівнях має бути безперервним і системним, то їх розвиток варто розглядати з усіма *активними учасниками управління* на нових філософсько-концептуальних засадах взаємодії з державними (відомчими) структурами та з урахуванням набутого досвіду.

Для забезпечення успішного оновлення, а також для прискорення впровадження державно-громадського управління освітою формуються механізми, які є активними складниками системи управління та здатні ініціювати й підтримувати зміни на основі партнерства, цілеспрямовані на досягнення спільноузгодженої мети. Одним із таких *механізмів*, на нашу думку, може бути *державно-громадська взаємодія*, суть якої полягає в спільній діяльності державних структур і громадськості в управлінні загальною середньою освітою (надалі ЗСО), яка здатна задовольняти потреби суспільства, громад і не суперечить інтересам держави та здійснюється за певними «правилами гри». Така взаємодія також сприяє виходу державного складника управління ЗСО за межі корпоративних інтересів, перебуває її діяльності таким чином, щоб забезпечити вимоги сучасного розвитку ЗСО. Саме в цьому полягає її відкритість, демократичність, повага до інших поглядів, вироблення критичного мислення, з'являється можливість більше залучати педагогічну спільноту, учнів і громади до соціально-педагогічного партнерства, одночасно відбувається реальне формування державно-громадського управління системою ЗСО. Варто зауважити, що таке партнерство істотно змінює умови соці-

алізації молодого покоління, що, своєю чергою, вимагає їх наукового осмислення, необхідного для оцінювання нових реалій, вироблення практик освітнього процесу та управління ним. Ці перетворення ускладнюватимуть і сам процес соціалізації, який виникатиме під впливом та у взаємодії людини з різними чинниками, функція й значимість яких загалом і на різних етапах становлення особистості не лише взаємодоповнюватиме, а часто й заперечуватиме одна одну.

*Державно-громадська* взаємодія представників влади та органів місцевого самоврядування малих міст може бути запроваджена шляхом раціонального добору та реалізації комплексного механізму щонайменше на трьох ієрархічних рівнях управління. До першого належить *оперативний*, на якому будь-яка громадська організація може вступати у взаємодію з органами державної влади для вирішення критичних ситуацій, що виникли на місцевому рівні щодо створення адекватних умов для особистісного розвитку кожного учня, інноваційного розвитку ЗСО та його ресурсного забезпечення. До другого — *тактичний* рівень, за якого у взаємодії можуть перебувати громадські організації, що відтворюють думку територіальної або національної громади на районному, міському або обласному рівні з питань експертної оцінки стану ЗСО та контролю за виконанням ухвалених рішень. До третього — стратегічний рівень, за якого громадські організації мають привертати увагу державних органів до розробки нормативно-правової бази їх діяльності, створення представницьких органів громадських організацій як у країні загалом, так і в малих містах зокрема, що потребуватиме широкого використання можливостей експертизи й прогнозування розвитку ЗСО. Така взаємодія буде мати структурну систему державно-громадського управління, а її функційний вимір забезпечуватиметься *механізмами соціального партнерства*, найбільш поширеними з яких є механізми науково-громадського консультування, публічного обговорення питань, експертизи, громадського та експертного контролю.

Аналіз управлінської практики показав, що реальна участь громадських організацій у взаємодії із органами влади є недостатньою, тому що відсутня відповідна кількість первинних організацій та їхній кількісний кадровий склад не завжди відповідає сучасним вимогам. Це означає, що органи влади й місцевого самоврядування мають готувати кадри, розробляти механізми, впроваджувати технології, використовувати інші засоби та ресурси для забезпечення повноцінної співпраці з громадськістю, реалізації механізму соціального партнерства. І в цьому значну роль має відіграти школа. Не можна не погодитися з І. Іванюк, яка зазначає, що «поняття школи як інструменту соціальних змін до сих пір залишається тільки побажанням. Школи під впливом постійних змін знаходяться в суперечливій ситуації. Для того, щоб успішно запровадити функцію соціалізації, школи повинні змінитися внаслідок зовнішнього впливу. Однак, маючи певний ступінь автономії, вони часто перешкоджають проникненню змін. Тому впровадження їх в освітні інституції зазвичай створює справжні проблеми реформаторам освіти» [7, с. 51]. Спираючись

на це, слід знайти і запровадити таку категорію в педагогічну практику й практику управління малим містом, яка б стала основою співпраці, реформування різних галузей, зокрема освітньої.

Для практики важливими є експериментально доведені висновки про те, що об'єднавчою силою механізму змін, інновацій, механізму взаємодії в соціально-освітньому просторі малого міста, направлених на розвитку ЗСО, є довіра; *механізм соціального партнерства* є основою ефективного державно-громадського управління ЗСО та її розвитку. Партнерами відділу освіти за таких умов стають консультативно-дорадчі структури при органах державної влади і місцевого самоврядування, зокрема громадські ради, радники й консультанти від представників громадськості при посадових особах.

*Механізм соціально-педагогічного партнерства* має запроваджуватися разом із механізмами введення форм співпраці між названими суб'єктами партнерства та педагогічними працівниками. Це, насамперед, механізм організації й проведення періодичних консультацій, колективних переговорів у процесі підготовки статутів, угод, рішень, під час розв'язання проблем, конфліктів та й загалом під час вироблення стратегії й тактики розвитку освітньої політики на місцевому рівні.

У процесі реалізації місцевої освітньої політики важливими формами для взаєморозуміння та взаємоузгодження дій мають стати постійні «відкриті діалоги», а також щорічні громадські слухання, на яких органи державної влади (громадського самоврядування) отримують інформацію про ставлення громадськості до вже ухвалених рішень або до тих, які мають ухвалити (Громадські слухання певною мірою можуть набувати властивостей форуму, як зазначають автори праці «Управління освітою» [16]). Актуальним також є громадський контроль за виконанням органами влади ухвалених рішень, розроблених проєктів, програм розвитку ЗСО, розподілом і використанням фінансів тощо.

Важливу роль у реалізації механізму соціального партнерства щодо розвитку ЗСО відіграє взаємодія школи й батьківської громадськості як соціально-педагогічних партнерів у процесі створення та впровадження моделі «Школи культури довіри» з такими векторами її розвитку, як «Школа формування довіри — Школа громадської довіри — Школа культури довіри», тобто вектора власного розвитку школи, власного розвитку школи та розвитку громади, вектора розвитку культури мислення та творчої діяльності суб'єктів соціально-освітнього простору. Практичне запровадження «Школи культури довіри» дає змогу отримати такий вид соціально-педагогічного партнерства, як взаємодія на партнерських і довірчих засадах, що об'єднана спільними цілями й завданнями, спрямована на створення комфортного освітнього простору для навчання, виховання й розвитку дитини-Людини, гідної довіри, тобто для успішної її соціалізації. Для цього суб'єктам державно-громадського управління треба створити відповідні організаційно-педагогічні умови, суть яких полягає у підготовці педагогічних колективів до роботи з учнями, батьками, представника-

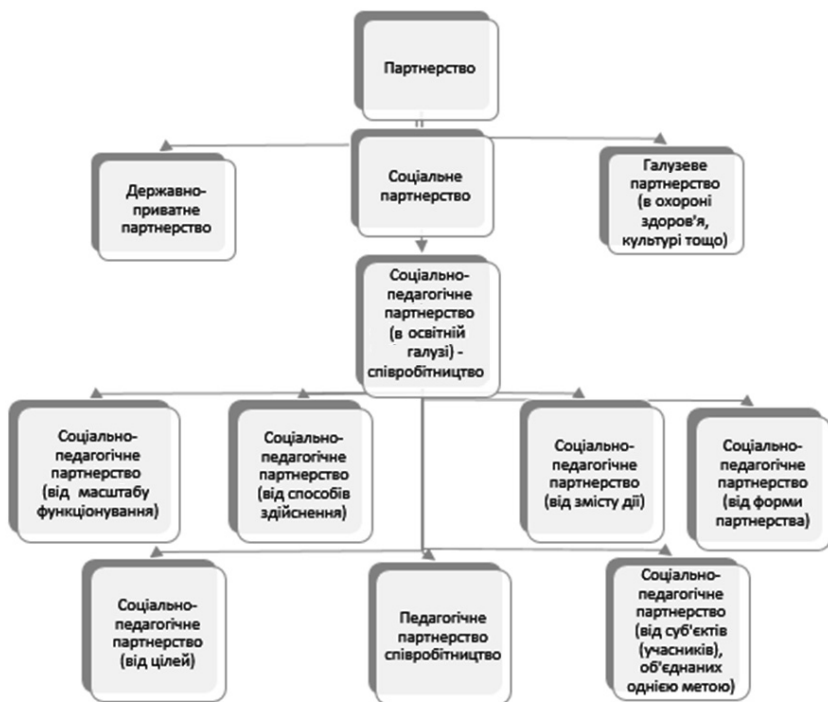
ми громадськості щодо формування довіри на різних рівнях; підготовці керівників самоврядних організацій до роботи в системі соціально-педагогічного партнерства; організації співпраці об'єднання «педагоги — діти — батьки — громада»; формуванні мотиваційної готовності педагогічного, батьківського, учнівського колективів і членів міської громади до процесу взаємодії на засадах довіри.

Соціально-педагогічне партнерство за умови успішного його запровадження трансформує суб'єктів системи взаємодії в добровільних партнерів, які будуть готові до взаєморозуміння, взаємопідтримки, взаємодопомоги на основі культури довіри, що своєю чергою, стимулюватиме розвиток відповідальності кожного суб'єкта партнерства. Соціально-педагогічне партнерство в такій складній системі, як «Школа формування довіри — Школа громадської довіри — Школа культури довіри», сприятиме створенню «соціокультурного та освітнього простору», який стане ресурсом для життєтворчості всіх його суб'єктів. *Механізм соціально-педагогічного партнерства* варто спрямувати на створення умов взаємодії не лише школи, батьківства, органів шкільного самоврядування, а й органів громадського самоврядування, бізнесу та й всієї громади на довірчих та партнерських засадах. Вважаємо за доцільне взаємодію побудувати насамперед на принципах: цілепокладання, співуправління, гуманізації, довірчої команди, інтеграції, відповідальності, добровільності та свободи вибору, гідності й довіри. Далі розробити та використати способи соціалізації, навчання, виховання та розвитку особистості учня й усіх суб'єктів такої взаємодії (школи, сім'ї, громади), які беруть участь у цьому процесі, шляхом розширення соціокультурного та освітнього простору «Від школи культури довіри — до міста культури довіри». Потім виявити особливості побудови соціально-педагогічного партнерства на різних рівнях освіти, використати *механізми подолання труднощів*, зокрема в залученні сімей до управління освітнім процесом школи; навчання батьківства для активної участі в шкільних заходах, спільних проєктах; навчання педагогів довірчій взаємодії з батьками й дітьми тощо.

Механізм соціально-педагогічного партнерства в системі «Школа формування довіри — Школа громадської довіри — Школа культури довіри — Від школи культури довіри — до міста культури довіри», спрямований на вирішення педагогічних завдань у вихованні, розвитку особистості учня, відбувається за дотримання морально-етичних цінностей (ініціативність суб'єктів, відповідальність за спільну справу, відкритість і чесність у відносинах, створення комфортних умов, демократизація управління на різних рівнях тощо). Така структура партнерських та довірчих відносин сприятиме динаміці одержання позитивних результатів під час вирішення управлінських завдань.

Для партнерства властивими є такі цінності: взаємовигідність, прозорість, волонтерство, двостороннє спілкування, чесність, взаємоповага тощо [5]. До цього переліку додамо ще довіру, відповідальність, відкритість. Вважаємо, що ці цінності сприятимуть розвитку соціального партнерства як основи державно-громадського управління.

О. Зайченко пропонує розрізняти «неформальне й формальне партнерство» [5]. Неформальні партнерства бувають короткостроковими й довгостроковими. Перші можна розглядати як ситуативні, наприклад «Тиждень освіти в місті». Прикладом других можуть бути клуби, асоціації, об'єднання, які створюють формально й офіційно не реєструють. Формальні партнерства мають певну форму юридичного статусу або угоди, у яких визначаються їхні відносини з іншими організаціями. Громадські організації формального партнерства є неприбутковими й створюються з метою здійснення екологічної, оздоровчої, аматорської, спортивної, культурної, освітньої, наукової та інших видів діяльності. Соціальне партнерство подано на мал.1.



Мал. 1 Види соціально-педагогічного партнерства в малих містах на рівні відділу освіти та закладів освіти.

Отже, як видно з мал. 1, партнерство є ключовим поняттям у цій класифікації. Погоджуємося з думкою, що бути партнером — означає мати фактичний вплив на ухвалення рішень і нести відповідальність за їх реалізацію. Соціальне партнерство — це такий тип взаємовідносин між органами влади, інститутами громадян-



ського суспільства, підприємництвом, різними соціальними групами, за якого різні соціально-економічні інтереси досягаються шляхом компромісу взаємовигідних цілей та узгоджених дій [10, с. 291]. Таке партнерство має різні види: державно-приватне, державно-громадське та галузеве.

Для державно-приватного партнерства властиве «співробітництво між державою Україна, Автономною Республікою Крим, територіальними громадами в особі відповідних державних органів та органів місцевого самоврядування (державними партнерами) та юридичними особами, крім державних і комунальних підприємств, або фізичними особами-підприємцями (приватними партнерами), що здійснюється на основі договору в порядку, встановленому Законом «Про державно-приватне партнерство» (2010) та іншими законодавчими актами». Щодо державно-громадського партнерства, то зазначимо, що це поняття включено до Закону «Про освіту» (2017), але не виписано його сутності. На нашу думку, державно-громадське партнерство — це такий вид партнерства, за якого представники державної влади й громадськості тимчасово (ситуативно) вибудовують відносини для вирішення соціально значущих питань, які залежать від мети, масштабності, самих суб'єктів, змісту та способів діяльності, а також від оформлення партнерства. Одночасно відзначимо, що *без добровільної активної участі в управлінні представників широкої громадськості* (громадських лідерів, зокрема депутатів, членів освітніх громадських організацій, бізнесменів, духовенства, батьків, педагогів)» [4, с. 69] неможливе як «функціонування державно-громадської системи управління освітою, так і реальне державно-громадське партнерство.

На підставі наведених вище узагальнень, аналізу результатів педагогічної практики та рефлексії управлінського досвіду можемо зробити висновки: по-перше, не можна лише декларувати такі взаємовідносини; по-друге, варто через законодавчу базу закріпити сутність цього явища; по-третє, важливо створити передумови для запровадження такого виду партнерства, тобто вчити залучених суб'єктів; по-четверте, необхідно забезпечити мотивацію до добровільної співпраці; по-п'яте, постійно висвітлювати процес реалізації державно-громадського партнерства через різні засоби інформування.

До соціального партнерства віднесено також галузеве, особливість якого полягає в організації партнерства між суб'єктами окремої галузі. Якщо розглядати партнерство в освітній галузі, то до нього вводимо поняття «соціальне» і одержимо «соціально-педагогічне партнерство», терміном яким оперували в цьому підрозділі. Соціальний складник містить такі суб'єкти: учнів, їхніх батьків, органи самоврядування та самоорганізації, представників громадських організацій тощо. До педагогічного складника належать керівники, педагоги, відповідні органи самоврядування, асоціації педагогів-дослідників, асоціації керівників шкіл, експерти шкільної освіти тощо.

*Соціально-педагогічне партнерство в малих містах розглядаємо як демократичну модель взаємодії рівноправних суб'єктів, об'єднаних спільними ціля-*

ми, які спрямовані, у свою чергу, на створення соціально-освітнього простору на шкільному та міському рівнях з метою «різнобічного розвитку, виховання і соціалізації особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізаційної взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадської активності» [15, с. 5]. На рівні міста суб'єкти *соціально-педагогічного партнерства* представлені відділом освіти, органами міського самоврядування та органами державної влади, закладами освіти, різними установами, громадськими організаціями задля визначення та втілення в життя узгодженої освітньої політики. Таке партнерство можемо назвати партнерством всередині системи ЗСО малого міста, воно залежить від масштабу та специфіки функціонування. Якщо ж розглядати партнерство на рівні закладу освіти, то й всередині його можна визначити різні його рівні, а саме: перший — класний колектив, партнерами якого є учні, вчителі, батьки, батьківський комітет класу (педагогічне партнерство); другий (внутрішньошкільний) — колектив, партнерами якого є адміністрація, органи шкільного самоврядування (учнівського, батьківського), профспілка (педагогічне партнерство); третій — взаємодія школи із соціальними партнерами ззовні (соціально-педагогічне партнерство). Отже, соціально-педагогічне партнерство залежить від суб'єктів, які об'єднані спільною метою, воно завжди має структуру, що містить зміст і різновид взаємодії партнерів.

Зміст соціально-педагогічного партнерства визначається метою й завданнями закладу, відділу освіти, стратегією й тактикою розвитку ЗСО. Різновид взаємодії вказує на те, як партнери співпрацюють, узгоджують плани й реалізують їх. Ефективність співпраці, взаємодії партнерів встановлюється за такими критеріями: 1) активність партнерів у визначенні цілей (на близьку й далеку перспективу) та планування спільних заходів щодо їх досягнення; 2) їх відповідальність за спільний результат; 3) тип відносин: довіра, взаємоповага, відкритість, щирість, чесність тощо.

Зазначимо, що вибудовування соціально-педагогічного партнерства — справа не з легких, ініціатору та його організатору потрібні неабиякі знання й уміння для його формування та окреслення засад їх взаємодії, оскільки процес взаємодії відбувається поетапно: від нижчого до вищого рівня. Цю логіку можна розкрити за такою схемою (мал. 2).

Перший етап — це *етап взаємної адаптації*, під час якого відбувається пошук і знайомство партнерів, визначення спільних інтересів, вивчення особливостей діяльності суб'єктів-партнерів. Другий етап відзначається визначенням мети й завдань, змісту взаємодії партнерів, можливостей кожного суб'єкта у співпраці. При цьому варто враховувати потреби та інтереси кожного, виробляти спільні правила взаємодії. Якщо розглядати ці етапи соціально-педагогічного партнерства на рівні класу та внутрішньошкільному рівні, то сутність їх полягатиме в спілкуванні, взаємодії та співпраці між учителем, учнями й батьками. Учитель при цьому має бути наставни-

ком, а родина має бути залучена до побудови освітньої траєкторії розвитку дитини. Учні, батьки та вчителі, об'єднані однаковими цілями та прагненнями, стають добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Якщо ж аналізувати партнерство відділу освіти, закладу освіти з соціальними партнерами, то етапи адаптації, взаємодії ґрунтуватимуться, насамперед, на взаєморозумінні й прийнятті інтересів іншої сторони, за необхідності — їх корекції. У таких випадках співпраця будується у формі договірних відносин, тобто соціально-педагогічне партнерство залежить ще й від неї, тобто форми, враховуються загальнолюдські цінності й цінності національної культури.

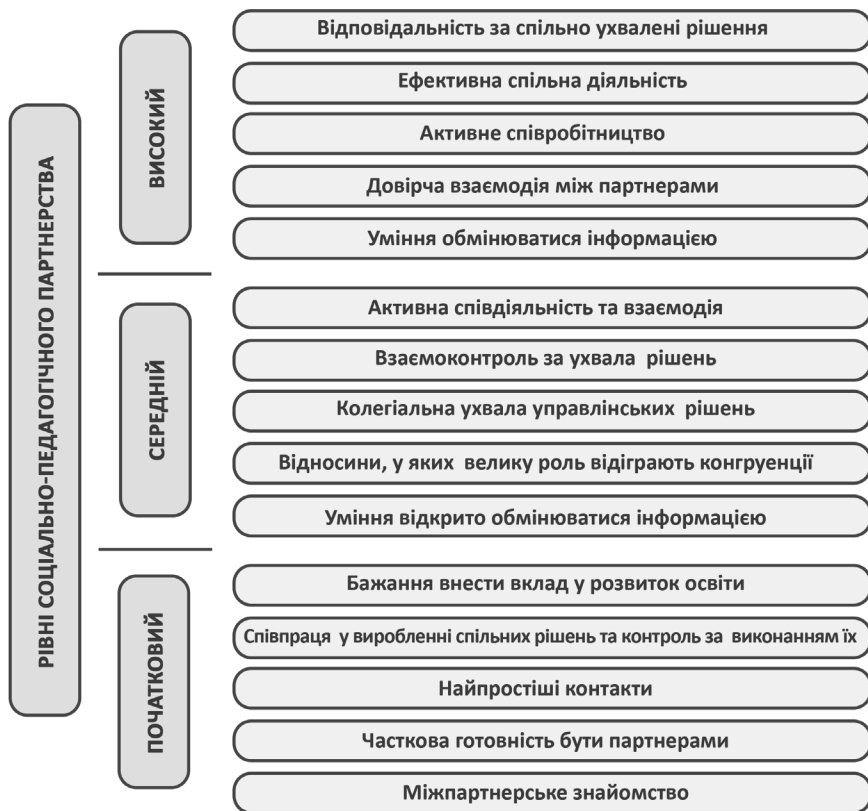


**Мал. 2.** Етапи розвитку партнерської взаємодії в державно-громадському управлінні розвитком ЗСО в малих містах.

*Етап довірчих відносин* у різних суб'єктів партнерства відбувається неоднаково, на них може впливати багато чинників: рівень культури партнерів, комунікаційні вміння, умови співпраці тощо. Важливо, що в партнерів, які досягають довірчих відносин, знижується рівень взаємоконтролю, а підвищується взаємна відповідальність за результати діяльності. На цьому етапі відбувається спільне обговорення інноваційних практик, взаємодопомога й взаємопідтримка сторін, забезпечується позитивний психологічний настрій у співпраці, узгоджуються позиції, здійснюється вибір пріоритетів. Припускаємо, що в процесі співдіяльності можуть виникати конфлікти, але, зазвичай, вони мають конструктивний характер, виробничу спрямованість.

Соціально-педагогічне партнерство, яке переходить до наступного етапу свого розвитку — *етапу творчої взаємодії* у процесі державно-громадського управління ЗСО в малому місті — набуває особливих ознак, зокрема ефективності взаємовід-

носин, співдружності, розвитку суб'єктів, що перебувають у взаємодії. На основі трансформації взаємин між партнерами, їхніх відносин встановлюються рівні розвитку соціально-педагогічного партнерства, які покажемо на мал. 3.



Мал. 3. Рівні соціально-педагогічного партнерства державно-громадської взаємодії.

На *початковому рівні* відбувається знайомство між партнерами, які можуть бути частково готовими до співпраці, проте мають бажання зробити внесок у розвиток партнерства; здійснюються найпростіші контакти з метою обміну інформацією; налагоджується співпраця у виробленні спільних рішень та забезпечення контролю за їх виконанням. *Середній рівень* партнерства визначається тим, що партнери володіють умінням відкрито обмінюватися інформацією; будують від-

носини, у яких велику роль відіграє ефект конгруенції (підтвердження взаємних очікувань), готові бути в співпраці щодо розроблення та прийняття управлінських рішень; здійснюється взаємоконтроль за ухваленими рішеннями; відбувається спільна діяльність, що супроводжується взаєморозумінням, взаємопідтримкою. Для *високого рівня* властивим є постійний обмін інформацією та довірча взаємодія; між партнерами — дружні відносини, відповідальне ставлення до спільно ухвалених рішень, ефективне співробітництво, творчий підхід до виконання спільних заходів з метою успішного вирішення проблем освітнього процесу, забезпечення розвитку особистості й розвитку місцевих громадських об'єднань, а також всієї громади.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Соціально-педагогічне партнерство — це вид соціального партнерства, який формується поетапно: від початкового рівня до високого. Соціально-педагогічне партнерство спрямоване на системні зміни, насамперед, зміну світогляду людей, має виявлятися в їхній суб'єктній активності як активних патріотично налаштованих громадян; в усвідомленні та реалізації свобод, індивідуальних здібностей та розумінні ролі громади як рушійної сили розбудови малого міста та громадянського суспільства та, безперечно, зміни мають відбуватися в культурі й освіті як пріоритетних духовних сферах суспільства. Результатом соціально-педагогічного партнерства вважатиметься не стільки збільшення кількості партнерів, скільки успішна кооперація діяльності таких партнерів із метою формування людини, гідної довіри, та її особистісного розвитку в різних видах діяльності, розвитку ЗСО; творча спільна діяльність соціальних і педагогічних структур на засадах довіри; забезпечення якості ЗСО; розроблення нових методичних матеріалів та освітніх програм, що відповідають вимогам Концепції «Нова українська школа».

*Пріоритетними напрямками досліджень* є вирішення проблеми державно-громадської взаємодії та відповідальності у трипарній системі «дитина—педагог—батьки» на засадах державно-громадського та державно-приватного партнерства, взаємної довіри та поваги.

### Використані джерела

1. Аметов И. Ф. Педагогическое обеспечение доверительных отношений педагога и учащегося в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук. / И. Ф. Аметов. — Шуя, 2004. — 202 с.
2. Андрущенко Г. І. Походження та особливості формування довіри в сучасних суспільних системах / Г. І. Андрущенко // Соціальні технології. — 2012. — № 53. — С. 9–14.
3. Бех В. П. Саморегуляція соціального організму навчального закладу: монографія / В. П. Бех, Л. М. Семененко. — К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. — 330 с.
4. Довбиш І. Модель державно-громадського управління ЗНЗ / І. Довбиш // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2006. — № 1. — С. 69–75.
5. Зайченко О. І. Наукові засади реформування управлінської діяльності районного відділу освіти в сучасних умовах: дис. ... канд. пед. наук. / О. І. Зайченко. — К., 1998. — 179 с.
6. Закон України «Про освіту». — Київ, 2018. — 125 с.

7. Іванюк І. В. Освітня політика: навч. посіб. / І. В. Іванюк. — Київ: Таксон, 2006. — 226 с.
8. Калініна Л. М. Управління новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін. / Л. М. Калініна // Директор школи. — 2017. — № 1. — С. 12–21.
9. Калініна Л. М. Проблеми та реалії державно-громадського управління освітою на сучасному етапі розвитку демократичного суспільства / Л. М. Калініна // Прозоре управління. — 2012. — № 3. — С. 2–10.
10. Коляда М. Співвідношення понять «соціальне партнерство» і «соціальний діалог» у трудовому праві: теорія та практика / М. Коляда // Публічне право. — 2013. — № 4. — С. 291–296.
11. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. — Київ: Т-во «Знання» України, 2010. — 385 с.
12. Култаєва М. Д. Дитина у рефлексіях сучасної західної філософії освіти: досвід теоретичного осмислення / М. Д. Култаєва // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія. — 2012. — Вип. 39. — С. 118–129.
13. Лісова Н. І. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України: монографія за наук. ред. Л. М. Калініної / Н. І. Лісова. — Черкаси: Видавець Пономаренко Р. В. — 2018. — 360 с.
14. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (до 25-річчя незалежності України) / Нац. акад. пед. наук України; редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови); за заг. ред. В. Г. Кременя. — Київ: Педагогічна думка, 2016. — 448 с. Бібліогр.: с. 21.
15. Нова Українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. / заг. ред. М. Грищенка. — К.: МОН, 2016. — 34 с.
16. Управління освітою / за наук. ред. В. П. Беха; редкол. — К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. — 546 с.

## References

1. Ametov Y. F. Pedagogy`cheskoe obespecheny`e dovery`tel`nykh otnosheniy` pedagogu y` uchashhegosya v obrazovatel`nom processe: dy`s. ... kand. ped. nauk. / Y. F. Ametov. — Shuya, 2004. — 202 s.
2. Andrushhenko G. I. Poxodzhennya ta osobly`vosti formuvannya doviry` v suchasny`x suspil`ny`x sy`stemax / G. I. Andrushhenko // Social`ni texnologiyi. — 2012. — № 53. — S. 9–14.
3. Beh V. P. Samoregulyaciya social`nogo organizmu navchal`nogo zakladu: monografiya / V. P. Beh, L. M. Semenenko. — K.: Vy`d-vo NPU imeni M. P. Dragomanova, 2009. — 330s.
4. Dovby`sh I. Model` derzhavno-gromads`kogo upravlinnya ZNZ / I. Dovby`sh // Dy`rektor shkoly`, liceyu, gimnaziyi. — 2006. — № 1. — S. 69–75.
5. Zajchenko O. I. Naukovi zasady` reformuvannya upravlins`koyi diyal`nosti rajonnogo viddilu osvity` v suchasny`x umovax: dy`s. ... kand. ped. nauk. / O. I. Zajchenko. — K., 1998. — 179 s.
6. Zakon Ukrayiny` «Pro osvitu». — Ky`yiv, 2018. — 125 s.
7. Ivanyuk I. V. Osvitnya polity`ka: navch. posib. / I. V. Ivanyuk. — Ky`yiv: Takson, 2006. — 226 s.
8. Kalinina L. M. Upravlinnya novoyu ukrayins`koyu shkoloyu. Porivnyal`na xaraktery`sty`ka konceptual`ny`x zmin. / L. M. Kalinina // Dy`rektor shkoly`. — 2017. — № 1. — S. 12–21.
9. Kalinina L. M. Problemy` ta realiyi derzhavno-gromads`kogo upravlinnya osvitoyu na suchasnomu etapi rozvy`tku demokraty`chnogo suspil`stva / L. M. Kalinina // Prozore upravlinnya. — 2012. — № 3. — S. 2–10.

10. Kolyada M. Spivvidnoshennya ponyat' «social'ne partnerstvo» i «social'ny'j dialog» u trudovomu pravi: teoriya ta prakty'ka / M. Kolyada // Publichne pravo. — 2013. — № 4. — S.291–296.
11. Kremen' V. G. Filosofiya lyudy'nocentry'zmu v osvith'omu prostori / V. G. Kremen'. — Ky'yiv: T-vo «Znannya» Ukrayiny', 2010. — 385 s.
12. Kultayeva M. D. Dy'ty'na u refleksiyax suchasnoyi zaxidnoyi filosofiyyi osvity': dosvid teorety'chnogo osmy'slennya / M. D. Kultayeva // Visny'k Xarkivs'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universy'tetu imeni G. S. Skovorody'. Filosofiya. — 2012. — Vy'p. 39. — S. 118–129.
13. Lisova N. I. Derzhavno-gromads'ke upravlinnya rozvy'tkom zagal'noyi seredn'oyi osvity' v maly'x mistax Ukrayiny': monografiya za nauk. red. L. M. Kalininoyi / N. I. Lisova. — Cherkasy': Vy'davecz' Ponomarenko R. V. — 2018. — 36 s.
14. Nacional'na dopovid' pro stan i perspekty'vy' rozvy'tku osvity' v Ukrayini (do 25-richchya nezalezhnosti Ukrayiny') / Nacz. akad. ped. nauk Ukrayiny'; redkol.: V. G. Kremen' (golova), V. I. Lugovy'j (zast. golovy'), A. M. Gurzhij (zast. golovy'), O. Ya. Savchenko (zast. golovy'); za zag. red. V. G. Kremenya. — Ky'yiv: Pedagogichna dumka, 2016. — 448 s. Bibliogr.: s. 21.
15. Nova Ukrayins'ka shkola: konceptual'ni zasady' reformuvannya seredn'oyi shkoly'. / zag. red. M. Gry'shenka. — K.: MON, 2016. — 34 s.
16. Upravlinnya osvitoju / za nauk. red. V. P. Bexa; redkol. — K.: NPU im. M. P. Dragomanova, 2013. — 546 s.

**Людмила Калинина,**

доктор педагогических наук, профессор, ученый секретарь  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

**Наталья Лисовая,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник  
отдела экономики и управления общим средним образованием  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ДЕМОКРАТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И КОМПОНЕНТА УЧЕБНИКА ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

В представленной статье акцентировано внимание на роли прозрачного управления в реформационных изменениях в образовании как демократического вектора развития информационного общества в стране, формуле новой школы и доверительно-партнерских основах. Приведены результаты опроса репрезентативной выборки руководителей учебных заведений о необходимости изменений в сфере образования, выявлены формы общественного участия в развитии сферы образования и обоснованно практико-ориентированное задание для науки — разработка и внедрение открытых и демократических моделей взаимодействия субъектов государственно-общественного управления.

**Ключевые слова:** государственно-общественное управление; партнерство; законодательные изменения; взаимодействие; человек, достойный доверия; доверительно-партнерские основы.

**Liudmyla Kalinina,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Scientific Secretary  
of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

**Nataliia Lisova,**

PhD in Pedagogical Sciences, Leading Research Officer  
at the Economics and Management of General Secondary Education Department  
of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

### **SOCIAL AND PEDAGOGICAL PARTNERSHIP AS DEMOCRATIC MODEL OF STATE-COMMUNITY INTERACTION AND COMPONENT OF TEXTBOOK FOR EDUCATION MANAGER**

The attention of the article is concentrated upon the role of transparent management in reform changes of education as classic vector of state's democratic development, as well as upon formula of new school and framework of state-community partnership. The results of survey among 1,266 education managers from 20 regions of Ukraine (it is 7.3% of total number of managers in 2015–16 academic year according to the data of the Ministry of Education and Science of Ukraine) prove the necessity of changes at the practical level. They say that 61.0% of managers support the changes, 27.0% — support only step-by-step changes, 9.0% — still undecided, 3.0% of managers do not need changes at all. Forms of community participation in versatile personality development as well as forms of education evolution and advancement of educational establishments, which were detected during management practice, are given. Aiming at acceleration of the processes of democratization of secondary education management, there were examined state-community interaction and mechanisms of its implementation. The mechanisms are based on credible, open and exhaustive information, on common ground and trust, child(anthropo)centrism. They provide possibility to ensure social responsibility to the community for collegiately taken decisions as well as initiate and support transformation of social-cultural environment and dominant influence of community factors on transparent management in education.

There was defined the notion “social and pedagogical partnership”. Authorial stages of partner interaction development in state-community management of secondary education progress in towns are proposed, including the stage of mutual adaptation, stage of trusting relationship and stage of creative interaction; all having levels of evolution (initial, intermediate and advanced). The most common mechanisms of social partnership are given, including mechanisms of science-community counseling, public debates on the issues, expertise, community and expert monitoring and control.

**Keywords:** state-community management; partnership; legislative changes; interaction; trustworthy person; trust-partnership framework.



<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-121-128>

УДК 37.013.3

## ПРОБЛЕМИ ПЕРСОНАЛІЙ В ЗМІСТІ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА З ГЕОГРАФІЇ

**Аліна Логінова,**

аспірантка відділу навчання географії та економіки  
Інституту педагогіки НАПН України,  
молодший науковий співробітник лабораторії екологічного виховання  
Інституту проблем виховання НАПН України,  
м. Київ, Україна,  
**e-mail:** anila\_l@ukr.net

**Ольга Ісько,**

вчитель географії школи № 195 ім. В.І. Кудряшова,  
м. Київ, Україна,  
**e-mail:** olhaisko26@gmail.com

У статті аналізується місце і роль персоналій в шкільній географічній освіті: стан і проблеми відображення в програмах, підручниках, контрольно-вимірювальних матеріалах. Розкриваються підходи щодо імплементації наукової спадщини персоналій в освітню практику з метою формування в учнів поглиблених знань з географії.

**Ключові слова:** географія; персоналія; наукова спадщина; підручник з географії; зміст освітньої програми.

**Постановка проблеми.** Процес відображення персоналій в змісті як вітчизняної, так і зарубіжної шкільної географії у програмах, підручниках, в дидактичних, у тому числі контрольно-вимірювальних матеріалах, має довгу історію, проте вивчався епізодично, принаймні пошуки в цьому напрямі допоки що не відзначені фундаментальними роботами. Прикладом може бути зміст програм з географії останніх років, де в процесі пошуку оптимального варіанту з'являлись і зникали імена вітчизняних і зарубіжних дослідників, або ж вони повторювались чи включались у зміст інших курсів. Це породжує проблеми у навчальному процесі: труднощі у викладанні, засвоєнні знань учнями і, як наслідок, негативно впливає на якість географічної освіти. Аналіз звітів ЗНО також засвідчує падіння результатів щодо знань персоналій та їх діяльності, оскільки в 2016 році на питання, пов'язане із персоналією, відповіли лише 24% учасників ЗНО [8]. Таким чином, необхідність засвоєння матеріалу про персоналії продиктована не лише запитом суспільства щодо формування освіче-

ної та культурної особистості, а й необхідністю підвищення загального рівня зацікавленості українських школярів. Знання творчого спадку видатних особистостей минулого, історії дослідження географічних об'єктів та явищ позитивно впливають на розвиток світогляду, формують усвідомлене емоційно-ціннісне ставлення учнів до внеску старших поколінь у розвиток вітчизняної географічної науки.

На нашу думку, в методиці навчання географії недостатньо означено місце й роль саме таких знань як засобу досягнення географічної грамотності. У зв'язку з цим є потреба пошуку оптимальних шляхів відображення персоналій в шкільній географії, зокрема їх місця і ролі як засобу набуття географічної культури і розробки науково обґрунтованих методичних рекомендацій для ефективної реалізації модернізованого змісту в навчально-виховному процесі. Вважаємо, що обізнаність учнів в сфері персоналій в географічній освіті сприятиме підвищенню рівня географічної культури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Досліджували й обґрунтовували в змісті шкільних предметів роль його складника — персоналій, пов'язаних з прикладною культурологією, історією науки, відкриттями: І. Бестужев-Лада, В. Максаківський, Л. Мелько, а також В. Корнєєв, А. Сиротенко, П. Шищенко, М. Костиця, Л. Тименко та ін. Методику вивчення уявлень про Землю, як планету, становлення і розвиток географічної науки, у тому числі персоналій, як її фундаторів розглядали у своїх роботах А. Даринський, Є. Шипович, І. Душина, І. Шарухо. Наукова персоналія широко представлена в змісті інших шкільних дисциплін, що є резервом дослідження методології науки.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є визначення ролі персоналій в змісті сучасного шкільного географічного підручника та пошук оптимальної моделі використання їх спадщини на уроках географії (на прикладі наукової спадщини Тутковського П. А.). Завданнями для реалізації цієї мети є:

- аналіз наукових та методичних джерел, присвячених персоналії в змісті освіти;
- визначення місця персоналій в змісті географічної освіти;
- порівняння програм та підручників з географії на предмет наявності персоналій в змісті шкільної географічної освіти;
- представлення методичних рекомендацій щодо використання спадщини Тутковського П. А. на уроках географії.

**Виклад основного матеріалу.** У тлумачному словнику української мови термін «персоналія» пояснюється як короткий нарис життя і творчості кого-небудь [4]. У науково-методичній літературі увагу цьому питанню приділяв В. П. Максаківський [1; 2] та розглядав географічні персоналії як інструмент формування географічної культури учнів, яка є одним з найважливіших наслідків вивчення географії в школі. У своїх дослідженнях вчений зазначає, що серед авторів підручників немає спільної думки, яким чином має здійснюватися виклад матеріалу стосовно персоналій — оскільки часто автори мають діаметрально протилежні погляди стосовно цього питання. Персоналії несуть у собі уособлення певної ідеї, що впли-

ває на добір персоналій для включення у зміст освіти. Зміст вивчення персоналій в шкільній географії зазнавав змін з урахуванням викликів часу, нових наукових відкриттів та досліджень, а також політичних поглядів, що панують в суспільстві.

Основними джерелами змісту освіти є програми, стандарти та шкільні підручники. Якщо проаналізувати ці матеріали в історичному минулому і тепер, то можна відзначити, що серед учених, методистів, педагогів існують різні думки та підходи з приводу того, яким чином і в якому обсязі краще здійснювати виклад матеріалу про персоналій.

Аналізуючи підручники з географії 90-х років минулого століття, відзначаємо, що кількість персоналій наближається до сорока. Висвітлення змісту щодо персоналій виявлено не лише в основному тексті, а й у рубриках «Пізнавальний факт», що мало б слугувати для зацікавлення учнів, спонукати до подальших творчих пошуків та глибинного вивчення наукового доробку персоналій [9].

У підручниках початку 2000-х кількість персоналій збільшується, особливо в курсах 6 та 7 класах, розширюється їх кількість і у 8 класі в курсі «Географії України». Проте, в підручниках цих часів переважна більшість персоналій представлена історичними діячами, а не вченими-географами [5]. При здійсненні аналізу програм з географії для середньої школи, чинних до 2015 р., в 2015–2017 рр. та ті, що були введені у 2017 р., виявлено, що підхід до вивчення персоналій, їх кількості та тем, в яких вони мали б висвітлюватись, з часом значно змінювався.

Зокрема, в новій програмі курсу «Загальна географія» для 6 класу відбулось зменшення кількості персоналій, що мають вивчатись учнями (з теми «Сучасні географічні дослідження» було знято розповіді вчених-географів ХХ ст.: С. Рудницького, П. Тутковського, К. Воблого, К. Геренчука). Якщо аналізувати програми для 7 класу, з'ясовуємо, що до 2015 року в програму взагалі не було включено обов'язкових для вивчення персоналій. У навчальній програмі з географії 8-го класу, що набула чинності в 2016 році, було здійснено розвантаження навчального матеріалу. Обов'язковими для вивчення були залишені лише Геродот, Г. де Боплан та С. Рудницький [3]. Аналіз навчальних програм останніх років вказує, що в жодній з них не було зазначено персоналій, обов'язкових для вивчення.

Отже, вивчення персоналій в системі шкільної географічної освіти носить досить стихійний та неоднорідний характер, не існує єдиних поглядів на те, як має виглядати зміст освіти в даному питанні та які підходи слід застосовувати для того, щоб вводити персоналій до навчальних програм та планів. Негативною тенденцією, на думку авторів статті є те, що персоналіям-географам приділяється менше уваги, що беззаперечно збіднення змісту освіти, стає менше можливостей для виховання культури, поваги, шанобливого ставлення до минулого.

Становить проблему і те, що наразі не існує єдиних критеріїв для включення персоналій в зміст шкільної освіти. Для того, щоб спростити вивчення питання включення персоналій в зміст освіти, потрібно виділити критерії, які допоможуть здійснювати

відбір персоналій в різні курси шкільної географії. По-перше, потрібно користуватись принципами змісту освіти. По-друге, необхідно враховувати значення, що мають персоналії для сучасного покоління. По-третє, потрібно враховувати, яке значення несе та чи інша персоналія, з якої точки зору розглядається під час навчання.

Автори розробили невелику класифікацію персоналій-географів, які вивчаються у шкільній географії зараз. В даній класифікації впорядковано персоналії за їх спеціалізацією в географічній науці (звичайно, даний перелік є орієнтованим).

Таблиця 1

### Класифікація персоналій змісту шкільної географічної освіти

Критерії	Персоналії у власних назвах
Явища, процеси та їх показники	вісь Воейкова, поверхня Мохоровичича, шкала Мооса, шкала Ріхтера, шкала Боффорта, шкала Цельсія, шкала Фаренгейта, сила Коріоліса
Методологічні характеристики (гіпотези, ідеї, теорії)	гіпотеза Вегенера, енерго-виробничі цикли Колосовського, теорія центральних місць Кристаллера
Картографічні характеристики	глобус Бегайма, карта Птолемея, проекція Меркатора, триангуляційна мережа — дуга Струве
Засновники наукових напрямів	Ератосфен Кіренський, А. Гумбольдт В. Докучаєв С. Рудницький П. Тутковський, Б. Срезневський, К. Воблий, Геттнер, Перру, Кругмен
Мандрівники-відкривачі	Геродот, Марко Поло, Х. Колумб, Ю. Лисянський, Р. Амундсен, Т. Хєєрдал
Автори творів географічного змісту	Гійом де Боплан «Опис України», П. Чубинський «Експедиція в Південно-Західний край»
Персоналії у назвах об'єктів	Америка, Колумбія, течія Гумбольдта, вдп. Лівінгстона, Р. Маккензі, льодовик Федченка, хр. Ломоносова, г. Косцюшко

Згідно з програмою, ЗНО 2018 містить 51 завдання, що присвячені і персоналіям, у тому числі, зокрема учні мають знати: найвизначніші географічні відкриття, видатних мандрівників, орієнтуватися в географічних дослідженнях України, знати вітчизняних вчених-географів [8]. Тобто, без знань персоналій та їх вкладу в науку неможливо здати ЗНО на високому рівні. Дана проблема може бути досить добре вирішена при побудові інтегрованих уроків, оскільки — багатогранна категорія у змісті освіти, що дозволить висвітлити її в межах не одного предмета,

а кількох. Але найбільш ефективною методикою вивчення персоналій є використання їх наукової спадщини на уроках географії з метою усвідомлення особистості як представника певної географічної думки.

Важливо розбавляти «сухий» текст підручника цитатами з праць відомих мандрівників, першовідкривачів, географів або створити географічну хрестоматію, над проектом якої зараз працюють автори статті. Ідея створення географічної хрестоматії виникла після аналізу сучасних підручників з географії. Встановлено, що цитати з наукових праць займають незначне місце в змісті підручників і представлені лише авторами В. Бойко та С. Міхелі в 6 класі цитатами із щоденника Джеймса Кука та спогадами Марко Поло про розмаїття відкритих світів. У підручниках 7 класу самі автори пропонують уривок з праці Тура Геєрдала про озеро Чад та нотатки Христофора Колумба з описом корінного населення острова Сан-Сальвадор. В 8 класі автори С. Кобернік та р. Коваленко згадують лише «Опис України» Гійома де Боплана та «Коротку географію України» Степана Рудницького в межах теми дослідження території України.

Унікальним дослідником території України був Тутковський Павло Аполлонович, діяльність і наукова спадщина якого заслуговує уваги. На жаль, в шкільному підручнику постать П. А. Тутковського відзначена лише біографічною довідкою. Хоча Тутковський П. А. — автор більше 1000 робіт, присвячених геологічним, географічним, краєзнавчим, кліматичним дослідженням, а також педагогічні праці. Його спадщина заслуговує на увагу сучасних вчителів і студентів природничих напрямів, а також її можливо використовувати на уроках географії.

Оскільки найкоротший шлях до знань лежить через пізнавальну і самостійну активність учнів у навчальному процесі, ми пропонуємо використовувати праці П. Тутковського для створення гри «Суд від свого імені». Для цього необхідно: об'єднати клас на 3 групи (судді, обвинувачувані, обвинувачі), передати стороні обвинувачення текст з проблемою, обвинувачувані — готують аргументи захисту, пропонують свої варіанти розв'язання проблемної ситуації. Текстом обвинувачення може слугувати уривок з твору Павла Аполлоновича «Нариси з природи України. Культ лісів колись і тепер» [7]: «Громадяни штату Нью-Йорк наказують, щоб п'ятниця вслід за першим днем травня кожного року була відома як Arbor-day: цього дня влада кожної державної школи має зібрати школярів для святкування цього дня, присвяченого насадженню й охороні дерев та кущів». На завершення сторони відповідають на запитання судді, а потім суддя оголошує рішення.

Цікавою технологією, яка дає можливість познайомитись зі спадщиною Тутковського П. А. на уроках географії, є кейс-метод. Використовуючи статтю Тутковського «Одне із сезонних питань» [6], пропонуємо свій кейс-урок для учнів 8 класу в межах вивчення теми «Використання природно-ресурсного потенціалу України та його наслідки». Урок за кейс-методикою починається з привітання класу та повідомлення рекомендацій по роботі з кейсом. Далі клас ділиться на дві команди,

обирає капітана і отримує кейс. Наступний крок — безпосередня робота з кейсом за алгоритмом:

1. Уважно вивчити кейс.
2. Обговорити в групі, сформулювати проблему і записати її в зошит.
3. Потім письмово дати відповіді на питання кейса.
4. Якщо важко відповісти, можна використовувати текст підручника, атласи, карти, інші джерела інформації.
5. Від кожної групи виступає один представник.
6. Інші групи уважно слухають і записують варіанти відповідей.

Після виступу всіх груп, учитель разом з класом визначає спільну проблему і робить загальний підсумок уроку. Важливо завершити урок рефлексією: сьогодні я дізнався...; було складно...; тепер я можу...; мене здивувало...; я спробую...

### Кейс

У початкових класах діти бруднять, рвуть і взагалі знищують книги досить швидко, так, що книга у них навряд чи виживає понад один навчальний рік; в старших класах до книг ставляться уважно, вони зберігаються краще і нерідко трапляється, що цілком придатна до вживання книга виявляється учню вже непотрібною після переходу в наступний клас. Виникає питання, куди ж діваються такі книги і чи не можна їх утилізувати? Годі й казати, що книги можуть служити чудовими передавачами різних захворювань. Непотрібні дітям, але ще придатні книги могли б надходити на комісію до навчального закладу (причому книги дітей, що тяжко хворіли протягом навчального року були б зовсім усунені) для передачі їх іншим учням, які з'являться в новому навчальному році.

### Питання до кейсу

1. Про яку проблему йде мова?
2. Який ресурс потрібен для створення підручників?
3. Оцініть забезпеченість України як держави цим ресурсом.
4. Чи раціонально в нашій країні використовують цей ресурс?
5. Як ви розумієте термін «утилізація»?
6. Запропонуйте свій варіант утилізації використаних підручників.
7. Висновок

**Висновки.** Отже, персоналії в шкільній географічній освіті є складником знань про цілісну картину світу. Аналіз навчальних програм та підручників показав, що серед вчених, педагогів та методистів не існує аргументованої думки на предмет того, яким чином має здійснюватися виклад матеріалу про персоналії. Для критеріїв включення персоналій до шкільної географічної освіти пропонується використовувати принципи змісту освіти, вагу, яку мають персоналії в географічній науці, а також орієнтуватись на імплементацію персоналій в спеціалізованих темах. На прикладі методичних ре-

комендацій щодо використання спадщини Тутковського П. А. доведена доцільність і необхідність використання наукових праць персоналій на уроках географії.

### Використані джерела

1. Максаковский В. П. Географическая культура: учеб. пособие для студентов вузов / В. П. Максаковский. — М.: ВЛАДОС, — 1998. — 416 с.
2. Максаковский В. П. Научные основы школьной географии / В. П. Максаковский. — М.: Просвещение, — 1982. — 96 с.
3. Навчальна програма з географії для 6–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів чинна до 2016 року [Веб-сайт] — Електронні дані. — Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html> (дата звернення 25.01.2019). — Назва з екрану.
4. Словник української мови: в 11 т. — Том 6, 1975. — Стор. 332.
5. Сиротенко А. Й., Чернов Б. О., Плахута В. Я. Географія України: Пробний підруч. для 9 кл. середн. шк. — К.: Освіта. 1994. — 223 с.: іл., карти.
6. Тутковский П. А. Один из сезонных вопросов. [Об учебниках в нашей школе]. — Киев. слово, 1893, 18 сентября, № 2040.
7. Тутковский П. А. Нариси з природи України. — Вип. I. — К.: Всеукраїнський кооперативний видавничий союз, 1920.
8. Український центр оцінювання якості освіти [Веб-сайт] — Електронні дані. — Режим доступу: <http://testportal.gov.ua/> (дата звернення 29.01.2019). — Назва з екрану.
9. Шищенко П. Г., Масляк П. О. Географія України: підручн. для 9 класу середн. шк. — К.: Райдуга, 1992–160 с.

### References

1. Maksakovskij V. P. Geograficheskaja kul'tura: uchebnoe posobie dlja studentov vuzov / V. P. Maksakovskij. — М.: Gumanit. izd. centr VLADOS. — 1998. — 416 s.
2. Maksakovskij V. P. Nauchnye osnovy shkol'noj geografii / V. P. Maksakovskij. — М.: Prosveshchenie. — 1982. — 96 s.
3. Navchaljna proghrama z gheoghrafiji dlja 6–9 klasiv zaghaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv chynna do 2016 roku [Veb-sajt] — Elektronni dani. — Rezhym dostupu: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html> (data zvernennja 25.01.2019). — Nazva z ekranu.
4. Slovyk ukrajinskoji movy: v 11 tomakh. — Tom 6, 1975. — Stor. 332. Liva kolonka
5. Syrotenko A. J., Chernov B. O., Plakhuta V. Ja. Gheoghrafija Ukrajiny: Probnyj pidruch. dlja 9 kl. seredn. shk. — К.: Osvita. 1994. — 223 s.: il., karty.
6. Tutkovskij P. A. Odin iz sezonnyh voprosov. [Ob uchebnikah v nashey shkole]. — Kiev. Slovo, 1893, 18 sentyabrya, № 2040.
7. Tutkovskij P. A. Narisi z prirodi UkraYini. — Vip. I. — К.: VseukraYinskiy kooperativnij vidavnicij soyuz, 1920.
8. Centr ocinjuvannja jakosti osvity [Veb-sajt] — Elektronni dani. — Rezhym dostupu: <http://testportal.gov.ua/> (data zvernennja 29.01.2019). — Nazva z ekranu.
9. Shyshhenko P. Gh., Masljak P. O. — Gheoghrafija Ukrajiny: Pidruchn. Dlja 9 klasu seredn. shk. — К.: Rajdugha, 1992–160 stor.

**Алина Логинова,**

аспирантка отдела обучения географии и экономики  
Института педагогики НАПН Украины,  
младший научный сотрудник лаборатории экологического воспитания  
Института проблем воспитания НАПН Украины, г. Киев, Украина

**Ольга Исько,**

учитель школы № 195 им. В. И. Кудряшова, г. Киев, Украина

### **ПРОБЛЕМЫ ПЕРСОНАЛИЙ В СОДЕРЖАНИИ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКОВ ГЕОГРАФИИ**

В статье анализируется место и роль персоналий в школьном географическом образовании: состояние и проблемы освещения в программах, учебниках, контрольно-измерительных материалах. Раскрываются подходы к имплементации научного наследия персоналии в образовательную практику с целью формирования в учащихся углубленных знаний по географии.

**Ключевые слова:** география; персоналия; научное наследие; учебник по географии; содержание образовательной программы.

**Alina Lohinova,**

Postgraduate Student of the Department of Geography and Economics  
Teaching Methods of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,  
Junior Researcher at the Laboratory of Environmental Education of the  
Institute for Educational Problems of NAEN of Ukraine, Kyiv, Ukraine

**Olha Isko,**

Geography teacher at school number 195  
named after V. I. Kudriashov, Kyiv, Ukraine

### **PROBLEM OF PERSONALITIES IN THE CONTENT OF MODERN GEOGRAPHY SCHOOL TEXTBOOK**

The article analyzes the place and role of personalities in school geographic education: the state and problems of presentation in programs, textbooks, control and measuring materials. The approaches to the implementation scientific heritage of personalities in educational practice and the formation of knowledge among students are disclosed.

**Keywords:** geography; personality; scientific heritage; geography school textbook; text of educational program.



<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-129-144>

УДК 37+31+314:06.392

## СОЦІАЛЬНИЙ МОДУС CHILDFREE ЯК ЗМІСТОВА КОМПОНЕНТА ПІДРУЧНИКА ДЛЯ КЕРІВНИКА ОСВІТИ

**Микола Малюга,**

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

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2054-7444>

**e-mail:** mykola.malyuga@gmail.com

**Ганна Калініна,**

аспірантка Інституту педагогіки НАПН України  
м. Київ, Україна,

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2054-7444>

**e-mail:** karol2017km@gmail.com

У статті охарактеризовано феномен «чайлдфрі» як рух, субкультуру, вільно обраний стиль життя та ідеологію свідомого небажання людей або сімей мати дітей; наведено типи представників руху чайлдфрі та їх особливості, висвітлено причини та мотиви добровільної бездітності та охарактеризовано їх життєву позицію. Рух «чайлдфрі» розглянуто як нове соціальне явище, що є притаманним і для України, який утворюють люди, які свідомо не мають потреби та бажання мати дітей. Батьківство, розглядається в статті, як складник ідентичності людини, як соціально прийнята та усталена норма, а відмова від народження дітей як її невідповідність. Акцентовано увагу, що західне демократичне суспільство, до якого прагне інтегруватися українське суспільство, надає змогу індивіду робити власний вільний вибір у всіх сферах його життєдіяльності, і тому обрання батьківства або добровільної бездітності не є виключенням із сприйнятих людиною соціальних норм, виходячи з власних установок, потреб, переконань, інтересів, уподобань.

**Ключові слова:** чайлдфрі, чайлдхейтер, чайлдлісс, реджектори, аффексьонадо, хвилеподібні відмовники, постійні відкладачі, добровільна бездітність, репродуктивні установки, усвідомлене (не)батьківство, покоління «Сампо».

**Постановка проблеми.** Суспільство у XXI столітті має багато векторів розвитку, які детермінують його назви, специфіку мислення та життєдіяльність людини

в ньому. Завдяки данному вектору розвитку, сучасне суспільство має такі назви як суспільство знань, інформаційне та цифрове суспільство, технологічне суспільство, суспільство ринкової економіки, глобалізаційне суспільство та інші його різновиди, а також характеризуються наявністю різних феноменів, філософських і соціальних модусів, процесів у них. Мова йде про такий соціально-філософський феномен як «чайлдфрі» та соціальний модус (від лат. *modus*) чайлдфрі — спосіб існування людей в сучасному суспільстві.

У XXI столітті соціальна мобільність пришвидшує темпи свого зростання, а люди все частіше й легше змінюють не тільки місце роботи та сферу зайнятості, а ще й країну проживання. Зміни в темпоритмі повсякденного життя сучасної людини, як і багато інших змін пов'язаних із науково-технічним прогресом, глобалізацією та її соціально-економічними наслідками, інформатизацією, екологічними проблемами, катаклізмами та катастрофами привели до того, що в Америці, Європі та в інших розвинених країнах сімей, загалом і багатодітних, стало набагато менше. Нині вже є нормою, що народження дітей стали відкладати на все більш пізній термін, зазвичай до досягнення певного рівня матеріально добробуту. Крім того, багато сімейних пар обмежуються народженням однієї або двох дітей.

Саме на тлі таких змін вже досить значний відсоток людей у всьому Світі керуючись раціональним прагматизмом, оцінюючи свої доходи й розмірковуючи про майбутні витрати, як матеріальні, так й моральні, все частіше приходять до висновку, що вони взагалі не хочуть мати дітей. А отже, добровільно вирішують бути бездітними та розглядають батьківство як витратну статтю сімейного бюджету.

Зрозуміло, що батьківство має бути усвідомленим, виваженим кроком дорослої людини, що має готовість в усіх відношеннях: морально, фізично, емоційно й матеріально мати дітей, оскільки слугує запорукою здоров'я та душевної рівноваги майбутнього потомства та нації в цілому. Як відомо, установки, які детермінують репродуктивну поведінку людей, формуються не лише в дитинстві, а упродовж усієї життєдіяльності, так само як і потреби, окрім фізіологічно обумовлених, переконання, уподобання, цінності, можуть змінюватися. Люди, які остаточно не визначилися щодо продовження роду або не мають внутрішньої потреби обов'язково мати або не мати дітей, піддаються різноманітним впливам, формують мотиви як «...цілі дій, що існують у формі стійких і відносно постійних ціннісних диспозицій» [9] для пояснення власних дій. Інколи внутрішні та зовнішні мотиви доповнюють один одного, а часом суперечать один одному. Так, хтось вирішує, що йому буде краще й комфортніше жити без дітей, а дехто просто вважає, що існуючий світ недостатньо досконалий та безпечний для майбутньої дитини. І хоча бездітність є проявом індивідуального вибору сімей, що відбувається під впливом багатьох культурних, економічних, соціальних, правових, технологічних, інформаційних, науково-технічних факторів впливу, найбільш суттєвими з них стали жіночий феміністичний рух, розвиток медицини, широкий спектр препаратів контрацепції,

зміни усталених соціальних і сексуальних норм і щодо необхідності продовження людського роду. Проблематика трансформації «інституту сім'ї», викликів інформаційного суспільства та глобалізації, посилення особистісного вибору батьківства або добровільної бездітності є соціально значущою та актуальною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Перші спроби обґрунтування факторів потенційної бездітності зроблено К. Парк; структури, дефіцитів і специфіки «чайлдфрі» як наукової категорії висвітлено у працях К. Маура, Е. Пек, Ш. Радл; сутності феномену «чайлдфрі» знайшли відображення в доробку Д. Ніл, Х. Джоші, К. Морелла, Р. Джиллеспі Л. Чансі. Дослідження цього феномену здійснено канадським соціологом Джин Виверс (Veevers, J.) за результатами якого у 1980 році вийшла друком книга «Childless by Choice» («Бездітні за власним вибором»), яка наразі стала основною книгою багатьох «чайлдфрі-початківців». Слід відзначити, що Джин Виверс була першою дослідницею, яка підійшла до розгляду усвідомленої бездітності з позицій соціологічного логічного підходу як соціокультурного феномену та охарактеризувала два типи чайлдфрі: реджектори і аффексьонадо [22].

Пізніше, у 2000 році дослідники Ділан Ніл і Хізер Джоши виокремили ще два типи чайлдфрі: «хвилеподібні відмовники» і «постійні відкладачі». Цікавими для вивчення є погляди на феномен чайлдфрі на пострадянському просторі деяких російських дослідників, зокрема, О. Камзіна і Н. Самикіна вважають, що добровільна відмова від батьківства є наслідком життєвого сценарію [4]; А. Захарова акцентує увагу під час розгляду феномену на відносинах з матір'ю [2]; О. Яцина розглядає «добровільну бездітність крізь призму відповідального батьківства [10]. Вивчення та аналіз праць зарубіжних та вітчизняних дослідників свідчить, що найчастіше від бажання мати дітей відмовляються освічені, забезпечені та амбітні люди, більш затребувані як професіонали та керівники, що мають більший дохід (обоє з подружжя), схильні жити в містах, менш релігійні, менш схильні до дотримання традиційних гендерних ролей і звичаїв та, які не бажають жертвувати своїм комфортом і кар'єрою заради дітей.

Феномен чайлдфрі у ракурсі ідей та руху добровільної бездітності в світі та в Україні, як нове соціокультурне явище, недостатньо вивчено та фрагментарно представлено у вітчизняному науковому дискурсі.

**Формулювання цілей статті.** У статті ставляться завдання розкрити витоки та сутність феномену «чайлдфрі», причини та мотиви руху за добровільну бездітність у США, країнах Європи та інших розвинених країнах світу.

**Виклад основного матеріалу.** Однією із тенденцій сьогодення є поширення стилю життя, як для жінок так і для чоловіків, не пов'язаного зі шлюбом, із народженням дітей. Добровільна бездітність є вибором особистостей, що свідомо відмовляються від народження дітей та розуміється як певна ідентичність, яка характеризує людину, як представника певної спільноти. І хоча бездітність є проявом індивідуального вибору внаслідок змін і сексуальних норм сьогодення, має поши-

рення завдяки різним внутрішнім мотивам і зовнішнім чинникам впливу такий вибір ще й досі сприймається, у більшості суспільств різних країн світу, з пересторогою.

Добровільно бездітні або представники руху чайлдфрі, це різні люди зі своїм світоглядом, установками, переконаннями, причинами та мотивами їхнього свідомого життєвого вибору. Це порівняно нове зарубіжне позиціювання себе як «Я — чайлдфрі» виникло в ХХ столітті в США та швидко знайшло своїх прихильників, які створили рух «чайлдфрі», що стрімко полонив соціокультурний простір — у світі та в Україні.

Звісно, треба згадати, що свідомо бездітні люди, як соціально-демографічна категорія, існували задовго до створення та поширення цього руху в США. Досить багато людей, які жили в різних епохах і обирали добровільну бездітність. Представники чайлдфрі минулих часів — це переважно багаті й відомі люди: аристократи, вчені, письменники, філософи, актори, балерини тощо. Тоді, як серед простих людей представників чайлдфрі не було, за виключенням недобровільної бездітності через природні фізіологічні причини, оскільки в умовах низького рівня розвитку медицини та частої дитячої смертності висока народжуваність забезпечувала збереження і продовження людського роду.

На сьогодні ще зарано говорити про можливість переростання руху в ідеологію добровільної бездітності, як у світі, так і в Україні, оскільки він не настільки численний, щоб суттєво впливати на скорочення народонаселення планети загалом. Але слід відзначити, що свою головну мету — остаточне руйнування підвалин традиційної родини та поступове знищення нуклеарної сім'ї, а також збереження інфантильної свідомості молоді — цей рух цілком виконує. Нагадаємо, що «у сучасних суспільствах домінують нуклеарні сім'ї — сімейна одиниця, яка складається з одного або двох батьків і їхніх дітей. Нині в Україні такі сім'ї складають 75% від загальної кількості» [7]. У ракурсі розгляду порушеної проблематики потребує розгляд концепції «*пастка низької*» — вибудована австрійським демографом Вольфгангом Лутцем, за результатами вивчення феномену руху чайлдфрі. В. Лутц є засновником Центру Вітгенштейна Демографії та Глобального Людського капіталу, спеціалізується на демографічному аналізі та проектуванні населення. Відповідно до його авторської концепції, якщо людина зростає в соціальному середовищі, де всі в родині багатодітні, то їй/йому буде здаватися, що це є соціальною нормою і, звісно, нормальним прийнятим рішенням буде заведення великої сім'ї. Якщо ж людина — єдина дитина в родині, а серед знайомих багато бездітних або людей, що відкладають народження дітей, то одним із варіантів розвитку такої ситуації буде вважатися відсутність дітей взагалі. Тобто простежується така характерна тенденція: чим менше дітей в оточенні людей, тим менше дітей буде народжуватися й надалі [16].

**То хто ж такі чайлдфрі сьогодення? Витоки виникнення цього феномену.** Чайлдфрі (англ. childfree — вільний від дітей; англ. childless by choice, voluntary

childless — добровільно бездітний) — рух, субкультура та вже певною мірою, ідеологія, що характеризується свідомим небажанням мати дітей. Сам термін «child-free» або «childfree» («вільний від дітей») був уведений на черговій хвилі емансипації захисниками прав людини на противагу англomовному терміну «childless» («бездітний») або «childlessness» («добровільна бездітність»), підкреслюючи у такий спосіб, що відсутність дітей — це привілей сучасного розвиненого соціуму. Чайлдфрі — це люди, які добровільно відмовляються від дітей та свідомо не хочуть їх заводити. Формуванню таких поглядів не завжди передували якісь переконливі причини, і мова не йдеться про відмову від сексуального життя або про створення сім'ї. Зародження руху чайлдфрі відбулося в межах діяльності Національної Організації для Не-Батьків, що припадає на початок 1970-х років у США, в Каліфорнії. Цей рух набув популярності завдячуючи саме цій організації, незважаючи на те, що на сьогодні вона вже припинила своє існування [1].

Поширення цього феномену в світі набуло в 90-ті роки ХХ ст., коли шкільна вчителька Леслі Лафайет, створила віртуальне співтовариство «The Childfree Network» для захисту прав бездітних сімей, вважаючи, що вони дискримінуються державою в усіх сферах [3]. Саме цей поштовх спричинив трансформацію руху та його поділ на багато спільнот. Завдяки тотальній глобалізації, технологізації, швидкого поширення інформації, нових ідей, поглядів, переконань через мережу Інтернет цей рух, з моменту виникнення та до теперішнього часу, тільки все більше приваблює та зацікавлює нові покоління молодих людей та є предметом розгляду у багатьох статтях, наукових працях і демографічно-соціальних і статистичних дослідженнях.

**Типологія представників чайлдфрі. Які мотиви та переконання цих людей?** На сьогоднішній день існують такі типи представників чайлдфрі за класифікаціями Дж. Виверс, Д. Ніл і Х. Джоши:

**«Реджектори» (відмовники)** відчують ворожість до маленьких дітей (малюків) і до всього, що пов'язано з процесом дітонародження та грудного вигодовування.

**«Аффексьонадо» (натхнені)** в цілому позитивно сприймають дітей, і не можна стверджувати, що діти їм не подобаються. Для них діти є зайвим тягарем, перешкодою для повноцінного життя. Вони мають переконання, що їм дуже добре жити без дітей, а життя без них сприймається ними як найбільш привабливе та вільне.

**«Хвилеподібні відмовники»** — це люди, які весь час змінюють рішення, які остаточно не визначились чи хочуть вони мати дітей чи ні. Але якщо додати до цього сучасну контрацепцію, то ці люди дітей ніколи не матимуть.

**«Постійні відкладачі»** — це люди, які весь час відкладають народження дітей, прагнучи в першу чергу зробити кар'єру і влаштувати життя, тобто їх постійне «потім» плавно переростає в «ніколи» [3].

Крім того, необхідно окремо виокремити від представників чайлдфрі — **«чайлдлісс»** (анг. child-less) та **«чайлдхейтерів»** (англ. childhate) від представників «чайлдфрі». У чому їх відмінність? Чайлдлісс — це людина, що не може мати дітей

за медичними причинами, а чайлдфрі — це людина, яка не хоче мати дітей. Чайлдхейтери — це люди, що дійсно ненавидять дітей або відчують відразу, огиду, зневагу та інші негативні почуття до всього, що з ними пов'язано. Послідовників руху чайлдфрі може не влаштовувати лише «дискомфорт, який супроводжує наявність дітей або їх поведінка».

**Мотиви та переконання представників чайлдфрі.** Аналіз публікацій надає змогу виявити та узагальнити найпоширеніші мотиви та переконання представників чайлдфрі під час відмови та від небажання мати дітей. Це насамперед:

- розуміння високого рівня відповідальності, що з'являється в зв'язку з народженням дітей та небажанням брати на себе цю відповідальність або впевненість, що це буде не під силу;
- негативні спогади про власне дитинство (бідність, неувага батьків, несправедливість до дітей у родині, насильство тощо);
- страх стати поганим батьком/матір'ю;
- побоювання, що батьківство/материнство може не сподобатися, але назад вже нічого не відіш;
- можливість передати дитині важку генетичну хворобу або наявність серйозного захворювання;
- побоювання, що вагітність може бути важкою або навіть небезпечною для життя за наявності хронічних захворювань: цукровий діабет, ревматичні пороки серця, захворювання нирок тощо;
- небажання міняти свій уклад життя, жертвувати особистим простором;
- бажання зберегти досягнуту емоційну та фізичну гармонію в стосунках із коханою людиною;
- задоволеність від піклування за домашніми тваринами тощо.

Також, окремо треба згадати про більш «екзотичні» причини. Наприклад, деякі чайлдфрі не хочуть народжувати дітей в умовах перенаселення планети, дефіциту природних ресурсів, економічних криз і поганої екологічної ситуації, вважаючи, що в подальшому все буде ще гірше. Деякі з них взагалі вважають, що навколишній Світ занадто жохливий для народження нових дітей. На їх думку для початку потрібно створити умови для нормального життя вже існуючим дітям.

Щодо мотивів жінок-чайлдфрі на пострадянському просторі, таких як Україна, Білорусь та Росія, то ще однією вагомою причиною поділяти ідеї руху вільних від дітей є глибоке незадоволення якістю та вартістю медичних послуг, які надаються породіллям у цих країнах (допологовий та післяпологовий періоди), а також серйозний страх втрати зовнішньої привабливості (особливості грудного вигодовування, зайва вага, гормональні зміни тощо).

**Специфіка феномена «чайлдфрі» у світі.** Як вже зазначалося вище, в Америці рух чайлдфрі є усталеним явищем, яким цікавляться вже не одне десятиліття та проводять різні соціально-демографічні дослідження цього феномену. Так, у США за

результатами Національного дослідження розвитку сім'ї 2002 року, серед 61,6 млн. жінок віком від 15 до 44 років, 42% були бездітними: 33% тимчасово бездітними у розумінні, що вони мали наміри народити дітей у майбутньому; 2,5% — недобровільно бездітними (через природні причини); та 6,2% були добровільно бездітними. Щодо динаміки, то частка добровільно бездітних жінок була підвищена: у 1982–1988 роках з 4,9% до 6,2% та дещо починає скорочуватися з 6,6% до 6,1% у 1995–1990 роках [20]. Згідно з дослідженнями американського Національного Центру Статистики Охорони здоров'я [12] відсоток жінок, які свідомо не бажають мати дітей щорічно збільшується, і становить близько 22%. *Характерною особливістю є той факт, що серед жінок європеїдної раси з вищою освітою відсоток представників чайлдфрі набагато вище, ніж серед інших жінок.*

**Представників руху чайлдфрі в Європі.** Європейське дослідження *European Social Survey*, проведене у 2006 році, здійснило порівняння показників соціальних факторів щодо добровільної бездітності у країнах Європи. Так, поряд із індивідуальними факторами (стать, вік, освіта, релігійна приналежність, матеріальне становище) були виявлені й значущі міжкультурні розбіжності у ставленні до добровільної бездітності. Одним із макросоціальних факторів є рівень гендерної рівності та залученості жінок до сфери оплачуваної зайнятості. Тобто, країни з найвищим рівнем гендерної рівності, наприклад, країни Скандинавії, Бельгія, Данія, Ірландія демонструють вищий ступінь толерантності до добровільної бездітності ніж, наприклад, Південна Європа: Греція, Іспанія, Португалія чи Східна Європа: Болгарія, Україна та Росія (посіли 1, 2 та 3 відповідно місця за рівнем осуду добровільної бездітності; в Україні було опитано 2002 респонденти у 2006 році) [17]. Також, європейські дослідники прогнозують, що в найближчі роки в Європі відсоток бездітних пар і жінок складатиме близько 15% [1].

*Організаційні об'єднання представників добровільної бездітності.* На теперішній час представники руху чайлдфрі по всьому світу створюють численні групи підтримки, угруповання, об'єднання, різноманітні організації, де люди спілкуються між собою, допомагають один одному та стають більш активними та впевненішими, знаючи, що у них є багато однодумців.

Наприклад, одним із перших таких об'єднань представників добровільної бездітності є Міжнародний соціальний клуб для чайлдфрі та самотніх людей — No Kidding!, створений у 1984 році у Канаді для людей, які прагнуть забезпечити соціальну взаємодію між собою [18]. Ще однією відомою канадською організацією заснованою у 2004 році є Babes Without Babes — це група для жінок віком від 35 років, заміжніх або одиноких, які не мають дітей — рідних, усиновлених або тих, які знаходяться під опікою, і які хочуть спілкуватися з іншими жінками, які поділяють спосіб життя взагалі без дітей [11]. У США представники добровільної бездітності, в цілому, об'єдналися вже більше ніж у 40 організацій, кожна з них налічує по декілька тисяч учасників. Досить відомою є австралійська спільнота

представників чайлдфрі Child-free Chiks створена для бездітних пар і самотніх людей різного віку, метою яких є спілкування та взаємодопомога [13].

Kidding Aside — одна з перших політичних організацій, створена в Великій Британії представниками чайлдфрі, яка бореться за дотримання їхніх прав [15]. Наприклад, за право на справедливую систему оподаткування, бо з податків представників добровільної бездітності також фінансуються навчальні заклади, програми для дітей та багатодітних сімей. І в той же час, вони самі ніколи не зможуть скористатися цим правом і правом на державну підтримку способу життя «чайлдфрі». Ця організація, Kidding Aside, першою відчула тиск на адресу ідеї рівноправності між представниками руху чайлдфрі з парами, що мають дітей оскільки представники традиційного суспільства наполягають, що для держави народження дітей є необхідною умовою її існування. Власне саме цим і пояснюється допомога батькам, особливо багатодітним, і відсутність сьогодні розуміння та державної допомоги представникам «чайлдфрі».

Але не дивлячись на критику, супротив та подекуди тиск, представники добровільної бездітності створили політичні партії в Австралії, Швеції та США. Головною вимогою партій є звільнення бездітних сімей від податків на утримання дитячих організацій, а також зменшення розміру державної підтримки, що сприяє народженню дітей.

Активному розвитку та поширенню ідей руху чайлдфрі в усьому світі також сприяє й мережа Інтернет. Так, об'єднуючись у міжнародних і національних соціальних мережах, таких як, Facebook, Twitter, MySpace, Tagged, Instagram, Livejournal тощо, відсоток представників добровільної бездітності тільки продовжує зростати. До речі, обов'язково треба згадати про інші, досить популярні організації, які в переліку своїх цілей, також, роблять акцент на добровільну бездітність для їх послідовників. Насамперед, це такі організації як: *рух борців за добровільне вимирання людства як біологічного виду*, відомий як VHEMT (англ. Voluntary Human Extinction Movement). VHEMT — це міжнародний громадський екологічний рух, створений у 1991 році в США, метою якого є вирішення існуючих екологічних проблем, шляхом знищення біологічного виду Homo sapiens через добровільну відмову від народження дітей [21]. Гаслом руху є «Жити довго і щасливо вимерти» (англ. «May we live long and die out»). Рух досить популярний, має три рівні підтримки: волонтери, люди, що розділяють цілі руху і зважилися не мати дітей або не мати більше дітей крім вже наявних і потенційних прихильників організації. Прихильники руху — це люди, які не вважають, що вимирання людства необхідно, але тим не менш є прихильниками контролю чисельності людства та відмовилися з цієї причини від народження власних дітей; потенційні прихильники організації.

Ще однією організацією, що поділяє ідеї чайлдфрі є *рух за оптимальну чисельність населення*, відомий як OPT (англ. Optimum Population Trust) [19]. OPT — це



благодійна організація у Великій Британії, що займається проблемами, пов'язаними з діяльністю зростаючого населення: забрудненням навколишнього середовища, виснаженням природних ресурсів, зміною клімату, вимиранням біологічних видів тощо. Гаслом руху ОПТ є «Зупинись на двох!» (англ. «Stop at two!»). Рух виступає за стабілізацію та подальше поступове скорочення чисельності жителів, як Сполученого Королівства, так і Землі в цілому, через підтримку сексуальної освіченості та завчасного планування сім'ї, закликає сімейні пари «зупинитися після другої дитини». З урахуванням природних ресурсів, рух вважає оптимальним для нашої планети населення від 2,7 до 5,1 мільярда людей, а для Великої Британії — від 17 до 27 мільйонів людей.

До таких організацій належить *кібер-церква Ісуса Христа чайлдфрі*, заснована у 1999 році в Інтернеті людьми, які не бажали заводити дітей подібно до Христа, яка проводить щотижневі проповіді по e-mail розсилці, оскільки сайт відсутній.

Поміж діючих організацій є навіть радикально налаштовані організації такі, як *Церква евтаназії* (англ. Church of Euthanasia) [14]. Це політична організація, заснована в США, гаслом якої є «Врятуй планету, вбий себе!» (англ. «Save the Planet, Kill Yourself»), головною метою якої є відновлення балансу між людиною й іншими видами тварин, що населяють Землю. Церква евтаназії використовує проповіді, музику, театралізовані мітинги та акції прямої дії, що витримані в стилістиці чорного гумору та підкреслюють проблему перенаселеності Землі. На сайті організації викладена їх головна заповідь: «Ти не повинен породжувати» (англ. «Thou shalt not procreate») та декларуються чотири основні принципи «віри»: суїцид, аборт, канібалізм (обмежений споживанням мертвих людських тіл) і содомія (будь-які види сексу, не пов'язані з продовженням роду).

Але при цьому, представники організації підкреслюють, що вони виступають виключно за добровільні методи скорочення чисельності населення Землі, а недобровільні методи, такі як вбивство та примусова стерилізація, ними засуджуються. Але слід зауважити про суперечливість і моральний контекст ідеології цієї організації та вибіркової добровільності.

Звісно, у межах цієї статті, це представлений неповний перелік радикально налаштованих організацій, яких набагато більше у світі та специфіку їх концептуальних поглядів, які вони пропонують роблячи акцент на добровільну бездітність для їхніх послідовників. Постає питання: чи сприймати ідеї таких організацій, якщо вони суперечать загальноприйнятим соціальним, релігійним нормам та загальнолюдським цінностям? Які дії на державному рівні запроваджувати? Чи з ними можна якось боротися? Наприклад, заборонити, обмежити діяльність таких сумнівних організацій чи проводити компанію для роз'яснення недоцільності їх ідей. Питання залишаються відкритим.. А от що можна зробити, коли ідеї добровільної бездітності трансформуються ще й у відмову від романтичних стосунків та шлюбу, як традиційного так і неофіційного?

*Соціальний модус «покоління «Сампо»*. Наразі, у Південній Кореї з'явився новий соціальний феномен — «покоління Сампо». Відомо, що Південна Корея за останні 50 років пережила неймовірне відродження й перейшла з категорії «країн, які розвиваються» до найуспішніших країн світу. Вважається, що успішність цієї країни досягнута завдяки культурі, працьовитості своїх громадян, роботі допізна й відданості працівників роботодавцям. Але також треба ще й згадати, що економічний успіх цієї країни, значною мірою, залежав від низькооплачуваної праці на фабриках, здебільшого жіночої та від «тотального піклування», що є основою культурної особливості в Південній Кореї. Жінки тотальним піклуванням «огортали» свої родини, що дозволяло чоловікам зосереджуватися на роботі. Саме ця культурна особливість, і нині, зобов'язує жінок після одруження брати на себе роль доглядальниць за усіма членами родини: виховувати дітей, дбати про своїх батьків і батьків чоловіка, усіх родичів. При цьому жінка, ще й мусить залишатися конкурентоздатною на ринку праці. Так, за статистичними даними Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) південнокорейські чоловіки витрачають на неоплачувану роботу, таку як догляд за дітьми, в середньому 45 хвилин на день, тоді як жінки — у п'ять разів більше [5].

Сьогодні жінки дедалі частіше виконують роботу, яка раніше вважалася виключно «чоловічою», обіймаючи керівні посади у різних сферах. Утім, попри швидкі соціально-економічні зміни в Південній Кореї, ставлення до різних статей у цій країні змінюється дуже повільно й наразі роль жінки недооцінена та зменшена. Саме таке ставлення призвело до того, що сьогодні корейки не вважають за потрібне виходити заміж, заводити родину та навіть зустрічатися з чоловіками, звинувачуючи останніх в жорстокості та насильстві. До речі, цей факт підтверджують результати опитування, яке провів Корейський інститут кримінології: 80% респондентів-чоловіків визнали, що проявляли насильство або жорстокість в особистих стосунках [5]. Тож, неважко здогадатися, як зазначене позначається на народжуваності в цій країні. Коефіцієнт шлюбності у Південній Кореї наразі найнижчий за всі часи, відколи ведуться записи — 5,5 шлюбів на 1000 громадян на рік (у порівнянні з 9,2 у 1970 році), а діти поза шлюбом фактично не народжуються. Щодо коефіцієнта фертильності (кількості дітей на одну жінку), тут Південна Корея розділяє найнижчу сходинку з Сінгапуром, Гонконгом і Молдовою. У всіх цих країнах, за даними Світового банку, він дорівнює — 1,2. Рівень відтворення відбувається за показника значення якого становить — 2,1.

Також, ще один вагомий фактор, який зупиняє південнокорейців від народження дітей — це великі витрати. І хоча державна освіта безкоштовна, висока конкуренція у навчанні в країні вимагає, щоб батьки наймали репетиторів, послуги яких далеко не із недешевих. Так, у Південній Кореї учні здають «сунин», це аналог українського ЗНО, який називають «найжорстокішим іспитом у світі», оскільки триває він вісім годин поспіль. За цей час учні повинні скласти іспити за вісьма

предметами: математика, корейська та англійська мови, друга іноземна мова та науки на вибір. Цей іспит настільки складний, що через нього країна начебто завмирає. На півгодини призупиняють злет і посадку літаків аби шум двигунів не заважав аудіюванню, а батьки учнів масово йдуть до храмів і моляться бо саме від цього іспиту залежить вступ їхніх дітей до ВНЗ країни [6].

Усе це разом сприяло появі у Південній Кореї нового соціального феномену — «покоління Сампо», це жінки, віком від 29–44 років, які отримали освіту, реалізувалися у житті та цілком усвідомлено відмовляються від трьох речей — романтичних стосунків, шлюбу та дітей [5].

**Висновки:** Резюмуючи, треба зазначити, що сучасне суспільство характеризується стрімкими трансформаціями в багатьох сферах, зокрема, й сімейній. Так, у в останній чверті XX століття спостерігалось руйнування традиційної патріархальної родини, а XXI століття характеризується поступовим занепадом нуклеарної сім'ї. Нині межі феномену сім'ї та шлюбу поступово розмиваються, що, зокрема, зумовлено проблемою традиційного ставлення до батьківства та (не) батьківства. На тлі таких трансформацій у США, майже півстоліття тому, виник феномен «чайлдфрі», який сформувався у рух, поширився по всьому світові та стрімко знайшов своїх послідовників. Рух чайлдфрі представляють люди, які свідомо відмовляються від батьківства бо вважають, що репродуктивна функція організму не є основною функцією, що повинна визначати життєдіяльність сучасної людини. Вони наголошують на двох аспектах: по-перше, що мати дітей або не мати — це свідомий особистий вибір кожного, по-друге, що на сьогодні норми поведінки, які є відмінними від загальноприйнятих, не є психічним відхиленням.

Також, представники руху чайлдфрі наголошують, що людині властиво змінюватися під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів, і переглядати свої переконання з позиції нового досвіду та особистісного ціннісного ставлення. Звісно, у будь-якої людини упродовж життя можуть змінюватися інтереси, уподобання, релігійна конфесія й нею можуть бути переосмислені життєві позиції, і якщо людина свідомо приймає рішення — не мати дітей, то життя цієї людини не слід зневажати, знецінювати, вважати безглуздим чи даремним.

Але навіть зараз, у XXI столітті — епоху цифрових технологій та доленосних для людства наукових відкриттів: штучного інтелекту, генної інженерії, біоінженерії, біотехнології, сингулярності тощо, люди ще й досі перебувають під гнітом стереотипів минулого часу й традицій. Питання про те, ставати батьками чи не ставати, не повинно сприйматися через призму бурхливого осуду, ненависті та ворожого ставлення суспільства. Батьківство не є обов'язком, закладеним природою, а є лише можливістю, якою скористатися або ні, вирішуватиме кожна людина самотійно. Кожен має право обирати те, що йому більше до вподоби: хтось бачить сенс свого існування в родині, а хтось — у роботі та кар'єрі, хтось — у поліпшенні світу, а хтось у плеканні власних немовлят, тощо.

Наразі, населення Землі становить понад 7 мільярдів людей, майже 90% із яких стають батьками. І хоча з кожним роком відсоток представників руху чайлдфрі збільшується по всьому світу, він як і раніше незначний, щоб стати основною причиною вимирання людей на планеті.

### Список використаних джерел

1. Антонова Ю. А. Коммуникативные стратегии в текстах, презентующих идеологию Childfree: на грани экстрима. *Политическая лингвистика*. 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-strategii-v-tekstah-reprezentiruyuschih-ideologiyu-childfree-na-grani-ekstremizma>. (Дата звернення 24.02.2019).
2. Захарова Н. А., Замолдинова Р. И. Этническое и гендерное измерение идеологии «чайлдфри». *Иностранные языки в современном мире: Сборник материалов X Междунар. науч.-практ. конференции*. 2017. URL: [https://kpfu.ru//staff\\_files/F\\_2010364941/chajldfri\\_statya.pdf](https://kpfu.ru//staff_files/F_2010364941/chajldfri_statya.pdf) (Дата звернення 24.02.2019).
3. Исупова О. Феномен чайлдфри в обществе. 2014. URL: <https://postnauka.ru/video/31220> (Дата публікації 10.09.2014. (Дата звернення 23.02.2019).
4. Камзина О. А., Самыкина Н. Ю. Исследование жизненных сценариев у представителей сообщества «childfree». *Вестник Самарского государственного университета*. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/issledovanie-zhiznennyh-stsenariiev-u-predstaviteley-soobschestva-childfree> (Дата звернення 25.02.2019).
5. Мейбін Саймон. Ні родини, ні дітей, ні сексу: чому молоді корейки уникають стосунків. BBC News Ukraine. BBC World Service. 2018. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-45238115?fbclid=IwAR1cMbLAXbFPLNzWb2-Hikfw8iaGRvIk1Z2edC1-SUXXcuY-DCVnxuvRU4> (Дата звернення 23.02.2019)
6. Найскладніший іспит у світі — у Південній Кореї. DM: made for minds. 2018. URL: <https://www.dw.com/uk/D1%97-161118/av-46325504?fbclid=IwAR3HFS-bzaYi6jJi5eZxf-G1pgCOFvt1pd41KLqZohDB3vpPdZ0qkjmYAvY> (Дата звернення 23.02.2019).
7. Типи сім'ї. *Студентський портал*. 2012. URL: <http://uastudent.com/typy-simi/> (Дата звернення 14.02.2018).
8. Уайз Джефф. Демографическая бомба «сдулась»? 2013. URL: [http://mnenia.zahav.ru/Articles/2344/demograficheskaya\\_bomba](http://mnenia.zahav.ru/Articles/2344/demograficheskaya_bomba) (Дата звернення 22.02.2019).
9. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 1986. URL: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ZebwMpuB7hwJ:ozrp.narod.ru/library/year0708/t1\\_heckh\\_1ed.doc+&cd=9&hl=uk&ct=clnk&gl=ua](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ZebwMpuB7hwJ:ozrp.narod.ru/library/year0708/t1_heckh_1ed.doc+&cd=9&hl=uk&ct=clnk&gl=ua) (Дата звернення 11.02.2018).
10. Яцина Е. Ф. К вопросу о Чайлдфри: отказ от материнства и отцовства как социально-психологический симптом. *Сборник научных трудов: материалы международной научно-практической конференции*. 2013. URL: <http://russian-science.info/mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferenciya-nauchnaya-diskussiya-voprosy-pedagogiki-i-psixologii> (Дата публікації 05.08.2013 Дата звернення 23.02.2019).
11. Babes Without Babes. URL: <http://www.babeswithoutbabes.com/about.html> (Дата звернення 24.02.2019).
12. CDC: Centers for Disease Control and Prevention. URL: <https://www.cdc.gov/nchs/> (Дата звернення 27.02.2019).

13. Child-free Chiks. URL: <https://whynokids.com/childfree-by-choice/childfree-chicks/> (Дата звернення 21.02.2019).
14. Church of Euthanasia. URL: <https://www.churchofeuthanasia.org/coefaq.html> (Дата звернення 28.02.2019).
15. Kidding Aside. URL: <http://www.kidding-aside.com/> (Дата звернення 26.02.2019).
16. Lutz W., Skirbekk V., Testa M. R. The Low-Fertility Trap Hypothesis: Forces that May Lead to Further Postponement and Fewer Births in Europe // Vienna Yearbook of Population Research. 2007. URL: <http://pure.iiasa.ac.at/id/eprint/8465/1/RP-07-001.pdf>. (Дата звернення 23.02.2019).
17. Merz E. M., Liefbroer A. C. Attitudes about voluntary childlessness across Europe: The role of individual and cultural factors//Programme under the Socio-economic Sciences and Humanities theme (Grant Agreement: SSH-CT-2008-217173). 2008. URL: <https://epc2010.princeton.edu/papers/100717>. (Дата звернення 22.02.2019).
18. No Kidding!. The International Social and Networking Club for Childfree Couples and Singles URL: <http://www.nokidding.net/> (Дата звернення 26.02.2019).
19. OPT. URL: <https://populationmatters.org/>. (Дата звернення 22.02.2019).
20. Trella D. Hegemonic Motherhood: reconceptualizing femininity and family through the lens of voluntary childlessness// Popular Association of America. Annual meeting program: website. 2007. URL: <https://paa2007.princeton.edu/abstracts/7201> (Дата оприлюднення 29–31.03.2007 Дата звернення 22.02.2019).
21. VHEMT. URL: <http://www.vhemt.org/index.htm> (Дата звернення 24.02.2019).
22. Veevers J. E. Childless by choice. 1980. URL: <http://www.worldcat.org/title/childless-by-choice/oclc/6159965> (Дата звернення 24.02.2019).

## References

1. Antonova Iy. A. Kommunikativnye strategii v tekstah, reprezentyivnykh ideologiy Childfree: na grani ekstrima. Politicheskaya lingvistika. 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-strategii-v-tekstah-reprezentiruyuschih-ideologiyu-childfree-na-grani-ekstremizma>. (Data zvernennia 24.02.2019).
2. Zaharova N. A., Zamoldinova R. I. Etnicheskoe i gendernoe izmerenie ideologii «childfri». Inostrannye iazyki v sovremennom mire: Sbornik materialov X Mejdynar. nauch.-praktich. konferentsii. 2017. URL: [https://kpfu.ru//staff\\_files/F\\_2010364941/chajldfri\\_statya.pdf](https://kpfu.ru//staff_files/F_2010364941/chajldfri_statya.pdf) (Data zvernennia 24.02.2019).
3. Isypova O. Fenomen chajldfri v obestve. 2014. URL: <https://postnauka.ru/video/31220> (Data pyblikatsii 10.09.2014. (Data zvernennia 23.02.2019).
4. Kamzina O. A., Samyikina N. Iy. Issledovanie jiznennykh stsenariiev y predstavitelei soobestva «childfree». Vestnik Samarskogo gosydarstvennogo yuniversiteta. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/issledovanie-zhiznennykh-stsenariiev-u-predstaviteley-soobschestva-childfree> (Data zvernennia 25.02.2019).
5. Meibin Samon. Ni rodini, ni ditei, ni seksy: chomyy molodi koreianki ynikayt stosynkiv. BBC News Ukraine. BBC World Service. 2018. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-45238115?fbclid=IwAR1cMbLAXbFPLNzWb2-HiKfw8iaGRvIk1Z2edC1-SUxXcuYDCVnxnu-vRU4> (Data zvernennia 23.02.2019)

6. Naiskladnishi ispit ý sviti — ý Pivdennii Korei. DM: made for minds. 2018. URL: <https://www.dw.com/uk/D1%97-161118/av-46325504?fbclid=IwAR3HFS-bzaYi6Ji5eZxfG1pg-COfvt1pd41KLqhZohDB3vpPdZ0qkjmYAvY> (Data zvernennia 23.02.2019).
7. Tipi sim'i. Stýdentskii portal. 2012. URL: <http://uastudent.com/typy-simi/> (Data zvernennia 14.02.2018).
8. Ýaiz Dj Jeff. Demograficheskaja bomba «sdýlas»? . 2013. URL: [http://mnenia.zahav.ru/Articles/2344/demograficheskaya\\_bomba](http://mnenia.zahav.ru/Articles/2344/demograficheskaya_bomba) (Data zvernennia 22.02.2019).
9. Hekhaýzen H. Motivatsiia i deiatelnost. 1986. URL: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ZebwMpuB7hwJ:ozrp.narod.ru/library/year0708/t1\\_heckh\\_1ed.doc+&cd=9&hl=uk&ct=clnk&gl=ua](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ZebwMpuB7hwJ:ozrp.narod.ru/library/year0708/t1_heckh_1ed.doc+&cd=9&hl=uk&ct=clnk&gl=ua) (Data zvernennia 11.02.2018).
10. Iatsina E. F. K voprosý o Chaidfrri: otkaz ot materinstva i ottsovstva kak sotsialno-psihologicheskii simptom. Sbornik naýchnyh trýdov: materialy mejdýnarodnoi naýchno-prakticheskoi konferentsii. 2013. URL: <http://russian-science.info/mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferenciya-nauchnaya-diskussiya-voprosy-pedagogiki-i-psixologii> (Data pýblikatsii 05.08.2013 Data zvernennia 23.02.2019).
11. Babes Without Babes. URL: <http://www.babeswithoutbabes.com/about.html> (Data zvernennia 24.02.2019).
12. CDC: Centers for Disease Control and Prevention. URL: <https://www.cdc.gov/nchs/> (Data zvernennia 27.02.2019).
13. Child-free Chiks. URL: <https://whynokids.com/childfree-by-choice/childfree-chicks/> (Data zvernennia 21.02.2019).
14. Church of Euthanasia. URL: <https://www.churchofeuthanasia.org/coefaq.html> (Data zvernennia 28.02.2019).
15. Kidding Aside. URL: <http://www.kidding-aside.com/> (Data zvernennia 26.02.2019).
16. Lutz W., Skirbekk V., Testa M. R. The Low-Fertility Trap Hypothesis: Forces that May Lead to Further Postponement and Fe-wer Births in Europe // Vienna Yearbook of Population Research. 2007. URL: <http://pure.iiasa.ac.at/id/eprint/8465/1/RP-07-001.pdf>. (Data zvernennia 23.02.2019).
17. Merz E.M., Liefbroer A. C. Attitudes about voluntary childlessness across Europe: The role of individual and cultural factors//Programme under the Socio-economic Sciences and Humanities theme (Grant Agreement: SSH-CT-2008-217173). 2008. URL: <https://epc2010.princeton.edu/papers/100717>. (Data zvernennia 22.02.2019).
18. No Kidding!. The International Social and Networking Club for Childfree Couples and Singles URL: <http://www.nokidding.net/> (Дата звернення 26.02.2019).
19. OPT. URL: <https://populationmatters.org/>. (Дата звернення 22.02.2019).
20. Trella D. Hegemonic Motherhood: reconceptualizing femininity and family through the lens of voluntary childlessness// Popular Association of America. Annual meeting program: website. 2007. URL: <https://paa2007.princeton.edu/abstracts/7201> (Дата оприлюднення 29-31.03.2007 Дата звернення 22.02.2019).
21. VHEMT. URL: <http://www.vhemt.org/index.htm> (Дата звернення 24.02.2019).
22. Veevers J. E. Childless by choice. 1980. URL: <http://www.worldcat.org/title/childless-by-choice/oclc/6159965> (Дата звернення 24.02.2019).

**Николай Малюга,**

научный сотрудник отдела экономики  
и управления общим средним образованием  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

**Анна Калинина,**

аспирантка Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

## **СОЦИАЛЬНЫЙ МОДУС CHILDFREE КАК СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ УЧЕБНИКА ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье охарактеризован феномен «чайлдфри» как движение, субкультура, свободно выбранный стиль жизни и идеология сознательного нежелания людей или семей иметь детей; приведены типы представителей движения чайлдфри и их особенности, освещены причины и мотивы добровольной бездетности и охарактеризован их жизненная позиция.

Движение «чайлдфри» рассмотрено как новое социальное явление, присущее и для Украины, которое образуют люди, которые сознательно не нуждаются и не имеют желания иметь детей. Родительство, рассматривается в статье, как составляющая идентичности человека, как социально приемлемая и устоявшаяся норма, а отказ от рождения детей как ее несоответствие. Акцентировано внимание, что западное демократическое общество, к которому стремится интегрироваться украинское общество, дает возможность индивиду делать собственный свободный выбор во всех сферах его жизнедеятельности, и поэтому избрание родительства или добровольной бездетности не является исключением из воспринятых человеком социальных норм, исходя из собственных установок, потребностей, убеждений, интересов, предпочтений.

**Ключевые слова:** чайлдфри, чайлдхейтер, чайлдлесс, реджекторы, афлексонадо, волнообразные отказники, постоянные откладыватели, добровольная бездетность, репродуктивные установки, осознанное (не)родительство, поколение «Сампо».

**Mykola Maliuha,**

Scientific Researcher of Economics and Management  
of the Comprehensive Secondary Education Department  
of the Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

**Anna Kalinina**

Post-Graduate Student  
of the Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

## **SOCIAL MODE OF CHILDFREE AS A CONTENT COMPONENT OF TEXTBOOK FOR EDUCATION MANAGER**

The article deals with the child-free movement as a new socio-cultural phenomenon of voluntary childlessness, which has been poorly studied in Ukraine. The problem is relevant in

the context of the family institution transformation and the information society and globalization challenges.

The aim of the article is to reveal the origins and analyze the content of the phenomenon of child-free, the reasons and motives of the movement for voluntary childlessness in the USA and Europe as well as its emergence and spread in Ukraine.

In order to analyze this phenomenon the author has used a number of methods, which included the analysis of the relevant philosophical, psychological and sociological works of foreign and Ukrainian scholars and statistical and demographic studies to find out the social and economic prerequisites for the emergence and spread of the child-free movement in the USA, Europe and Ukraine, the Sampo generation in South Korea, analysis of social categories and ideas as well as different child-free movement representatives.

The author discusses the term “child-free”, which was introduced by human rights defenders during a wave of emancipation, to oppose the terms “childlessness” and “childless”, which described a privilege of a modern developed society. The phenomenon of “child-free”, which is gaining ground in Ukraine, is characterized as a movement, a subculture, an ideology and a lifestyle of people / families who choose not to have children. The author reveals the reasons and motives of voluntary childlessness and the views of the representatives of the child-free movement. The author describes different types of the child-free movement representatives (rejectors, aficionados, wave-like refusers and permanent postponers) and reveals the differences between the childless, child-free and child-hating people.

Parenthood is considered as a component of human identity and a socially acceptable norm, whereas the refusal to have children as a social abnormality. The western democratic society, which Ukraine is seeking to integrate into, gives individuals the opportunity to make their own free choices in all spheres of life, therefore the choice of fatherhood or childlessness is based on peoples’ own beliefs, needs, interests and preferences. The author’s findings can be helpful in the context of Ukraine’s integration into a Western democratic society and adoption of European values.

**Keywords:** child-free; child-hater; childless; rejectors; aficionados; wave refusers; permanent postponers; voluntary childlessness; reproductive sets; conscious parenting; Sampo generation; of postindustrial disease.



<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-145-152>

УДК 373.3/.5.091.64:(075).011.33.042(430)

## ПРИНЦИП ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ ТА ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ НІМЕЧЧИНИ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА

**Оксана Мартинюк,**

завідувач сектору відділу науково-аналітичної  
роботи з видання навчальної літератури

ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»,

м. Київ, Україна,

**e-mail:** martiniuk-ksu@ukr.net

У статті висвітлено теоретико-практичні аспекти диференційованого навчання в Німеччині. Проаналізовано наукові праці, в яких розглядаються питання концептуальних основ принципу диференційованого навчання. Розкрито сутність понять «диференціація» та «принцип навчання», з'ясовано основні види диференціації. Розглянуто структуру підручників з погляду реалізації принципу диференційованого навчання в системі середньої освіти Німеччини. Автор дійшов висновку, що реалізація принципу диференційованого навчання в Німеччині, в тому числі засобами підручника, позитивно відображається на результатах освітнього процесу, сприяє розвитку здібностей кожного учня.

**Ключові слова:** шкільна освіта; освіта Німеччини; принцип навчання; диференційоване навчання; підручник.

**Постановка проблеми.** З економічним і соціальним розвитком нашої країни відбуваються докорінні зміни в системі освіти. Прийняття нового Закону України «Про освіту» сприяє трансформації її в нове русло. Основним вектором є спрямованість змісту освіти на реалізацію особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду та ґрунтується на виборі учнем видів, форм і темпу здобуття освіти. Орієнтація на особистість, розвиток творчого потенціалу учнів й аналітичного мислення учнів вимагає перегляду навчальних дисциплін, рівня їх складності, методів і засобів навчання. В цьому контексті диференціація навчання є невід'ємною частиною освітнього процесу: вона дозволяє задовольнити освітні потреби дітей, які мають різні схильності, інтереси, здібності до вивчення предметів.

Останнє десятиліття в Україні поширюються тенденції створення закладів різних типів, передбачаються індивідуальні траєкторії навчання, що враховують

освітні потреби кожного здобувача освіти. Разом з тим вивчення сучасного вітчизняного досвіду засвідчує, що українська школа ще не набула достатнього досвіду в сфері диференціації. Доцільним вбачається звернення до досвіду зарубіжних країн, зокрема Німеччини, де майже століття існує система різнорівневої диференціації, спрямована на врахування можливостей кожного учня.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання різнорівневої диференціації шкільної освіти знаходяться у полі зору зарубіжних і вітчизняних учених. Організацію диференційованого навчання у закладах загальної середньої освіти вивчали І. Осмоловська, М. Пісоцька, П. Сікорський. Концептуальні основи диференціації профільного навчання в німецькій школі аналізували М. Авраменко, Н. Лакоза. Інтерес представляють дослідження М. Красовицького, О. Локшиної, Б. Мельниченка, Л. Писаревої, О. Сурудіної, об'єктом наукових досліджень яких є зміст освіти, методи, принцип диференційованого навчання та стратегії розвитку зарубіжної школи.

Реалізацію змісту освіти у німецьких підручниках досліджували М. Байсвенгер, А. Кіпніс, Д. Кірхер, Шеллер. Питання якості загальної середньої освіти й основні напрямки її розвитку висвітлювали Д. Баумерт, Р. Вернштед, К. Інгенкамп, Х.-Г. Кемпферт, Г. Ленерт, А. Юнгенс, питання організації навчання в Німеччині та якості освіти розглядали Е. Аксьонова, Н. Кравець, Н. Шеверун, питання особистісно орієнтованого навчання в старшій школі зарубіжжя досліджували О. Василенко, Р. Винкель, Р. Лерш, Г. Хойзерн, Й. Шнак та інші. Г. Турій, Е. Юргенс та інші в своїх працях приділяли увагу організації самостійної роботи. Проблему реалізації та впровадження новітніх засобів навчання — електронних підручників — піднімали Ханс Веденіг, К. Кунце, Бад Хейльбрунн, А. Шютц.

**Мета статті.** Розкрити сутність поняття принципу диференціації навчання та проаналізувати сучасний стан практики реалізації диференціації засобами підручників в німецькій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Вітчизняна педагогічна наука розкриває систему дидактичних принципів, виходячи з наукового розуміння суті виховання й навчання. Ця система ґрунтується на принципах зв'язку змісту й методів навчання з національною культурою і традиціями, виховуючого характеру навчання, науковості, систематичності, наступності, свідомості й активності учнів, наочності, доступності, індивідуалізації і диференціації процесу навчання, уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів кожного учня [1]. Всі дидактичні принципи відображають закономірності освітнього процесу, передають основні вимоги до його організації та реалізації, регулюють діяльність учителя та учнів, зберігають своє загальне значення в навчанні дисциплін і на всіх його етапах [8]. На думку науковців, важливою метою процесу навчання є розвиток учнів — інтелектуальної, емоційної, вольової сфер. Реалізація принципу диференціації навчання сприяє підсиленню розвиваючої функції освітнього процесу.

Термін «диференціація» означає поділ цілого на окремі різномірні елементи. За українським педагогічним словником «диференційоване навчання» — розподіл навчальних планів і програм у старших класах середньої школи. Виокремлення й посилення провідних, профілюючих навчальних предметів не суперечить принципові єдиної школи, оскільки при цьому забезпечуються встановлені державні стандарти загальноосвітніх знань з усіх предметів і не збільшується тижневе навантаження учнів [1].

О. Савченко в своїх дослідженнях диференційоване навчання визначає як форму навчальної діяльності, організація якої враховує здібності, схильності, інтереси учнів [8]. На уроці диференціація проявляється через зміни змісту навчання, тривалість завдань, засобів методичної підтримки учнів відповідно до їхньої готовності до навчання.

Створення системи різномірневого диференційованого навчання вимагає розробки відповідної програми, яка є нормативно-управлінським документом школи, відображає зміст освіти й особливості організації освітнього процесу в конкретному закладі [3]. Ця система передбачає врахування природних здібностей та інтересів учнів, поділ класів на групи, перекомплектування (за потреби), введення в практику роботи різномірневих підручників, створення шкільних матеріалів, комплексно-корекційні заходи, позаурочну та позашкільну діяльність тощо.

Досліджуючи тенденції розвитку шкільної освіти на європейському континенті, Б. Мельниченко визначив два основні напрями: 1) виховання людини як суб'єкта взаємовідносин, 2) диференціація освіти згідно з інтересами і здібностями дитини [5]. Він наголосив, що реформи, які відбуваються в системі освіти розвинених країн, надають можливість повніше задовольнити освітні потреби кожного здобувача освіти і спрямовані на підсилення ролі профільної орієнтації, впровадження новітніх інформаційних технологій (зокрема, електронних підручників), диференціації навчання в усіх типах закладів освіти шляхом розширення переліку предметів варіативної складової, створення класів з різними напрямками для урахування інтересів і здібностей учнів.

Загальною тенденцією в освіті Німеччини в XXI столітті є перебудова діяльності закладів середньої освіти на основі врахування індивідуальних особливостей кожного учня. Характерним у розвитку школи Німеччини є її орієнтація на варіативність, багатопрофільність (у старшій школі), широку диференціацію та індивідуалізацію навчання.

Аналіз наукових праць засвідчує, що диференціація освітнього процесу в Німеччині розпочинається досить рано — ще з початкової ланки і відбувається протягом усього навчання дитини в школі. Зазвичай вчені поділяють диференційоване навчання у Німеччині на зовнішнє та внутрішнє.

Зовнішня диференціація в зарубіжній країні представлена різномірневою системою закладів освіти, стабільних груп або профільних класів з сталими формами і методами навчання відповідно до потреб, професійних намірів та інтересів учасників

освітнього процесу. Відбувається вона шляхом поглибленого вивчення варіативних предметів і навчальних курсів [7]. У Німеччині представлена досить різноманітна система закладів шкільної освіти: основна, реальна, гімназія, об'єднана, спеціальна — державні школи та приватні школи. На сьогодні в Німеччині ще існують кооперативні форми закладів освіти, де поєднуються звичайні класи з спеціальними.

Внутрішня диференціація відображається у поділі учнів за здібностями, характеристиками та показниками інтелекту, обдарованістю. Ця форма передбачає варіативність темпу вивчення матеріалу, диференціацію навчальних завдань, вибір різних видів діяльності, визначення характеру та ступеня допомоги вчителя. При цьому в системі освіти Німеччини спостерігається поділ учнів всередині класу з метою здійснення навчання різними методами з використанням навчальної літератури різного рівня [9].

Варіативність планів, програм, навчальних предметів, а також різноманітність закладів середньої освіти дає можливість стверджувати, що в освіті Німеччини диференціація спрямована на врахування індивідуальних особливостей учнів. Вона залежить від здібностей, професійних намірів і планів учня, економічних і культурних особливостей землі, де дитина проживає та навчається і передбачає розробку та впровадження в освітній процес навчальних планів, програм і підручників, які є засобами реалізації змісту навчання.

Освітні програми в шкільній освіті Німеччини створюються, в основному, за лінійним принципом, відповідно принципу систематичності й послідовності, що виключає дублювання матеріалу. Поряд з цим, останнім часом впроваджується принцип концентричності розташування матеріалу, який базується на повторі його в окремих розділах програми на кількох ступенях навчання й більш глибокому проникненні у сутність явищ і процесів, що вивчаються [4].

Залежно від мети та змісту уроку, особливостей учнів, учитель обирає критерії диференціації. Зазвичай, диференціація використовується значно частіше на уроках повторення вивченого матеріалу, ніж на уроках засвоєння нового матеріалу, оскільки є можливість організувати самостійність у роботі відповідно до інтелектуальних можливостей і здібностей кожного учня.

Одним із засобів реалізації змісту освіти і диференціації навчання є підручник — книжка, в якій системно викладено інформацію з певної галузі знань і яку використовують в системі освіти на різних рівнях, а також для самостійного навчання. Підручники створюють з урахуванням вікових і соціальних потреб потенційних читачів. Зміст сучасних німецьких підручників і робочих зошитів дозволяє реалізувати принцип диференціації: теоретичний матеріал і практичні завдання розташовуються від простого, поступово ускладнюючись, збільшується кількість завдань та обсяг інформації.

У Німеччині держава дає можливість місцевим органам управління освітою самостійно приймати управлінські рішення стосовно освітніх процесів. У кожній

землі існує Міністерство культів, що відає всіма питаннями освіти, тобто здійснює контроль за реалізацією стандартів і програм. Робота над створенням підручників проходить публічно, у співавторстві вчителів і методистів. Як правило, підручники та навчальні комплекти до них видаються для кожної землі окремо. Кожне Міністерство створює перелік підручників, які можуть використовуватись в освітньому процесі, а педагогічний колектив окремих шкіл обирає кращий, на їх погляд.

Німецькі підручники мають чітку структуру: текст, малюнки і схеми. Спочатку на уроці опрацьовується текст і розглядаються малюнки. Як правило, тексти адаптовані до вікових особливостей і орієнтовані здебільшого на учнів з середніми здібностями. Є тексти для додаткового читання з розгорнутою інформацією. У кінці підручника є схеми, які структурують і узагальнюють отриману інформацію, а після кожного розділу розміщені питання, на які усно чи письмово потрібно відповісти [2]. Отже, зміст підручників побудований так, що засоби диференціації використовуються послідовно, від простого до складного. Діти можуть самостійно вибирати завдання та працювати над ними у своєму темпі. Робочі зошити використовуються паралельно з підручниками і продовжують реалізувати принцип диференціації.

Зовнішня диференціація більш чітко простежується у змісті та структурі підручників старшої школи, де відбувається профілізація. На цьому етапі в освітньому процесі Німеччини створені умови для саморозвитку і самонавчання учнів з метою усвідомлення своїх потенційних можливостей та визначення життєвих цілей. З цією метою створюються класи з поглибленим вивченням окремих предметів, для яких розроблені відповідні програми та навчальні плани. Здобувачі освіти, навчаючись в одному класі, можуть відвідувати курси за вибором, а відповідно, отримують свій комплект підручників. Вони не тільки допомагають вчителю розкрити тему, але є довідником для учнів, спонукають до самостійних пошуків при виконанні завдань. У старших класах, відповідно до обраного здобувачем освіти напрямлення, підручник може поєднувати в собі декілька дисциплін для інтегрованого курсу. Часто підручники доповнюються компакт-дисками з додатковою інформацією для поглибленого вивчення у профільних класах і є одночасно путівником до сайту навчальних матеріалів.

Вчені Інституту Георга Еккерта (Інститут міжнародних досліджень підручників ім. Лейбніца) у своїх дослідженнях відзначають, що матеріал у німецьких підручниках упорядкований за принципом «дерева»: базові знання утворюють стовбур, базові завдання і питання формують гілки, а листя — це додаткові знання та ускладнені запитання для поглибленого вивчення. Малюнки, таблиці і схеми є засобом візуалізації тексту, вони стимулюють та зацікавлюють учнів до вивчення [11].

**Висновки.** Здійснений аналіз дає підстави для висновків:

- державна освітня політика в Німеччині спрямована на гуманізацію і демократизацію системи освіти, підвищення її якості на всіх освітніх рівнях;

- диференціація навчання дає можливість врахувати особливості пізнавальної діяльності учнів, розкрити та розвинути здібності кожного учня, тим самим підвищити результативність освітнього процесу.

Отже, підручник, лише за умови спеціальної побудови, добору навчального змісту, структури і методичного апарату, здатен виконувати функцію диференціації навчання. Процеси модернізації змісту освіти Німеччини спрямовані на реалізацію принципу диференціації, що простежується у змісті та структурі німецьких підручників на всіх ланках шкільної освіти.

### Використані джерела

1. Гончаренко Семен Український педагогічний словник. — Київ: Либідь, 1997. — 376 с.
2. Байссвенгер Мартин Чем отличаются учебники по истории в Германии, Болгарии и Польше — Режим доступа: <https://daily.afisha.ru/archive/vozduh/books/chem-otlichayutsya-uchebniki-po-istorii-v-germanii-bolgarii-i-polshe>
3. Ельбрехт О. М. Адаптивне управління навчальним процесом. — Х.: Вид. група «Основа», 2005. — 128 с.
4. Лакоза Н. Організація профільного навчання в Україні та за кордоном / Н. Лакоза // Педагогічний процес: теорія і практика. — 2017. — Вип. 2. — С. 42–48. — Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp\\_2017\\_2\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2017_2_9).
5. Мельниченко Б. Ф. Федеративна Республіка Німеччини: розвиток старшої школи у вимірі загальноєвропейських тенденцій / Б. Ф. Мельниченко // Старша школа зарубіжжя: організація і зміст освіти / за ред. О. І. Локшиної. — К.: СПД Богданова А. М., 2006. — С. 123–142
6. Осмоловская И. М. Организация дифференционного обучения в современной общеобразовательной школе / И. М. Осмоловская. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. — 216 с. — (Серия «Библиотека педагога-практика»).
7. Пісоцька М. Е. Диференціація навчання: понятійно-категоріальний аналіз / М. Е. Пісоцька // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. — 2015. — Вип. 45. — С. 225–232.
8. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. — К.: Генеза, 2002. — 368 с.
9. Сурудина Е. А. Современные концепции образования за рубежом: Учебное пособие / Е. А. Сурудина. — Москва, 2017. — 357 с.
10. Шеверун Н. Механізми забезпечення якості загальної середньої освіти в Німеччині / Н. Шеверун // Порівняльно-педагогічні студії. — 2013. — № 2–3. — С. 88–94. — Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppstud\\_2013\\_2-3\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppstud_2013_2-3_14).
11. Georg-Eckert-institut. Das Schulbuch in der Forschung./ Eckhardt Fuchs / Inga Niehaus / Almut Stoletzki — 2014, V&R unipress — <http://www.gei.de/en/publications/eckert-expertise/ee-single-volume/news/detail/News/eckhardt-fuchs-inga-niehaus-almut-stoletzki-das-schulbuch-in-der-forschung.html>
12. <https://www.km.bayern.de>
13. <https://www.kmk.org/themen/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards.html>

## References

1. Goncharenko Semen Ukrayins'kyj pedagogichnyj slovnyk. — Ky'yiv: Ly'bid', 1997. — 376 s.
2. Bajssvenger Marty'n Chem otly'chayutsya uchebny'ky' po y'story'y' v German'y', Bolgary'y' y' Pol'she — Rezhy'm dostupa: <https://daily.afisha.ru/archive/vozduh/books/chem-otlichayutsya-uchebniki-po-istorii-v-germanii-bolgarii-i-polshe>
3. El'brext O. M. Adapt'yvne upravlinnya navchal'ny'm procesom. — X.: Vy'd. grupa «Osnova», 2005. — 128 s.
4. Lakoza N. Organizaciya profil'nogo navchannya v Ukrayini ta za kordonom / N. Lakoza // Pedagogichnyj proces: teoriya i prakty'ka. — 2017. — Vy'p. 2. — S. 42–48. — Rezhy'm dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp\\_2017\\_2\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2017_2_9).
5. Mel'ny'chenko B. F. Federaty'vna Respublika Nimechchy'ny': rozvy'tok starshoyi shkoly' u vy'miri zagal'noyevropejs'ky'x tendencij / B. F. Mel'ny'chenko // Starsha shkola zarubizhzya: organizaciya i zmist osvity' / za red.. O. I. Lokshy'noyi. — K.: SPD Bogdanova A. M., 2006. — S. 123–142
6. Osmolovskaya I. M. Organizaciya differencionnogo obucheniya v sovremennoj obsheobrazovatelnoj shcole / I. M. Osmolovskaya. — 2-e izd., pererab. i dop. — M.: Izdatelstvo Moskovskogo psihologo-socialnogo instituta; Voronezh: Izdatelstvo NPO «MODEK», 2005. — 216 s. — (Seriya «Biblioteka pedagoga-praktika»).
7. Pisocz'ka M. E. Dy'ferenciaciya navchannya: ponyatijno-kategorial'nyj analiz / M. E. Pisocz'ka // Pedagogika formuvannya tvorchoyi osoby'stosti u vy'shhij i zagal'noosvitnij shkolax. — 2015. — Vy'p. 45. — S. 225–232.
8. Savchenko O. Ya. Dy'dakty'ka pochatkovoyi shkoly'. Pidruchny'k dlya studentiv pedagogichny'x fakul'tetiv / O. Ya. Savchenko. — K.: Geneza, 2002. — 368 s.
9. Surudina E. A. Sovremennye koncepcii obrazovaniya za rubezhem: Uchebnoe posobie / E. A. Surudina. — Moskva, 2017. — 357 s.
10. Sheverun N. Mexanizmy' zabezpechennya yakosti zagal'noyi seredn'oyi osvity' v Nimechchy'ni / N. Sheverun // Porivnyal'no-pedagogichni studiyyi. — 2013. — № 2–3. — S. 88–94. — Rezhy'm dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppstud\\_2013\\_2-3\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppstud_2013_2-3_14).
11. Georg-Eckert-institut. Das Schulbuch in der Forschung. / *Eckhardt Fuchs / Inga Niehaus / Almut Stoletzki* — 2014, V&R unipress — <http://www.gei.de/en/publications/eckert-expertise/ee-single-volume/news/detail/News/eckhardt-fuchs-inga-niehaus-almut-stoletzki-das-schulbuch-in-der-forschung.html>
12. <https://www.km.bayern.de>
13. <https://www.kmk.org/themen/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards.html>

**Оксана Мартынюк,**

заведующий сектором  
отдела научно-аналитической работы по изданию учебной литературы  
ГНУ «Институт модернизации содержания образования», г. Киев, Украина

## ПРИНЦИП ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ЕГО РЕАЛИЗАЦИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ ГЕРМАНИИ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНИКА

В статье освещены теоретико-практические аспекты дифференцированного обучения в Германии. Проанализированы научные работы, в которых рассматриваются вопросы

концептуальных основ принципа дифференцированного обучения. Раскрыта сущность понятий «дифференциация» и «принцип обучения», выяснены основные виды дифференциации. Рассмотрена структура учебников с точки зрения реализации принципа дифференцированного обучения в системе среднего образования Германии.

Автор приходит к выводу, что реализация принципа дифференцированного обучения в Германии, в том числе средствами учебника, позитивно отображается на результатах учебного процесса, способствует развитию способностей каждого ученика.

**Ключевые слова:** школьное образование; образование Германии; принцип обучения; дифференцированное обучение; учебник.

**Oksana Martyniuk,**

Head of the Department of Scientific and Analytical Work  
on the Publication of Educational Literature of the State Scientific Institution  
“Institute for the Modernization of Educational Content”, Kyiv, Ukraine

### **PRINCIPLE OF DIFFERENTIATED LEARNING AND ITS IMPLEMENTATION IN MODERN SCHOOL OF GERMANY BY MEANS OF TEXTBOOK**

The article covers the theoretical and practical aspects of differentiated learning in Germany. The author analyzes the scientific works dealing with the conceptual foundations of the principle of differentiated learning. The essence of concepts of “differentiation” and “principle of learning” is revealed, the main types of differentiation are found out. The structure of textbooks in terms of the implementation of the principle of differentiated learning in the system of secondary education in Germany is considered. The author concludes that the implementation of the principle of differentiated instruction in Germany, including manual means, has a positive impact on the results of the educational process, promotes abilities of each student.

**Keywords:** school education; German education; learning principle; differentiated learning; textbook.



<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-153-163>

УДК 372.853

## ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ СКЛАДНИКІВ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА ФІЗИКИ

**Юрій Мельник,**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник  
відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти  
Інституту педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна,  
**e-mail:** ysm0909@ukr.net

У статті проаналізовано основні дидактичні функції й завдання результативного складника сучасного підручника, як основи методичної системи компетентнісно орієнтованого навчання фізики учнів гімназії. Обґрунтовано, що саме підручник нового покоління, зміст та методичний апарат якого створено на засадах компетентнісного, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів, має стати важливим засобом діагностики сформованості ключових та предметної компетентностей учнів.

Наголошено на тому, що значні функціональні можливості у процесі діагностики сформованості предметних знань і відповідних способів діяльності, здатності й готовності застосовувати вивчене у різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях належать тестовим завданням і запитанням, які утворюють цілісну дидактичну систему, що складається з різних типів компетентнісно орієнтованих задач — тренувальні, обчислювальні, якісні, графічні, творчі тощо.

**Ключові слова:** гімназія; базовий курс фізики; методика компетентнісно орієнтованого навчання; освітні результати; предметна компетентність; діагностика; тестові завдання.

**Постановка проблеми.** Компетентнісний підхід до формування змісту та організації навчального процесу покладено в основу створення державних стандартів загальної середньої освіти, розроблення навчальних програм, написання підручників, визначення критеріїв оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності.

Одним із напрямів удосконалення базового курсу фізики є посилення компетентнісної спрямованості вимог до рівнів навчальних досягнень учнів 7–9-х класів. Підвищення ролі особистісного чинника в засвоєнні предметного матеріалу

зумовлює переосмислення не лише змісту курсу, а й технологій контролю та оцінювання знань. Контрольно-оцінювальна діяльність учителя фізики гімназії трансформується із предметно- на діяльнісно-орієнтовані результати засвоєння змісту.

У сучасних умовах навчання питання оцінювання освітніх результатів, що відповідають рівням сформованості компетентностей учнів є недостатньо розробленими. Важливим засобом діагностики сформованості складників предметної компетентності з фізики учнів гімназії має стати підручник нового покоління, зміст та методичний апарат якого створено на засадах компетентнісного, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню проблем створення підручників фізики нового покоління в умовах переходу сучасної школи на компетентнісно-орієнтований зміст навчання присвячено наукові праці Л. Благодаренко, В. Бар'яхтара, М. Головка, Д. Засекіна, Т. Засекоїної, О. Ляшенка, М. Мартинюка, Л. Непорожньої, В. Савченка, В. Сиротюка, М. Шута та ін. Переважна більшість учених розглядають підручник як засіб організації навчальної діяльності [1; 3; 6; 8], поліфункціональний інструмент досягнення цілей навчання [1; 3; 5]. М. Головка розглядає підручник як основу методичної системи компетентнісно-орієнтованого навчання фізики, що забезпечує взаємодоповнюючий зв'язок її окремих компонентів [1].

У процесі створення підручників базового курсу фізики актуальними є дослідження їх контрольно-оцінювального потенціалу, посилення компетентнісної спрямованості системи вправ, використання тестових завдань тощо.

**Формулювання цілей статті.** У статті поставлено завдання обґрунтувати контрольно-оцінювальну функцію сучасного компетентнісно-орієнтованого підручника фізики гімназії.

**Виклад основного матеріалу.** Діагностика сформованості складників предметної компетентності з фізики учнів гімназії потребує комплексної контрольно-оцінювальної діяльності, у процесі якої використовуються різні види оцінювання результатів навчання. Головним за компетентнісного підходу постає розкриття сутності предметного змісту на рівні готовності застосовувати здобуті знання, вміння, досвід пізнавальної діяльності й набуті цінності у вирішенні різноманітних життєвоважливих завдань.

Визначення рівнів сформованості компетентностей учнів стикається із низкою ускладнень, зумовлених, насамперед, багатовимірністю їх структури, що потребує застосування модернізованих шкал оцінювання та особливих способів інтерпретації освітніх результатів.

Результативний складник методичної системи компетентнісно-орієнтованого навчання фізики в гімназії, що забезпечує ефективну реалізацію змісту базового курсу, представляє освітні результати учнів у проекції на компетентності як прояв застосування набутого пізнавального досвіду в конкретних життєвих ситуаціях. Важливим компонентом розробленої системи є діагностика навчальних досягнень учнів [2, с. 98].

Недоліки традиційного підходу виявлення освітніх результатів — використання контрольної-оцінювальних засобів переважно з метою перевірки репродуктивного рівня засвоєння фактологічних знань й алгоритмічних умінь. Переорієнтація на з'ясування готовності застосовувати набуті знання в практичній діяльності впливає на комплексну оцінку й контроль результатів навчання, визначення рівнів сформованості компетентностей учнів.

Безпосередньо встановити рівень сформованості компетентностей неможливо, тому оцінюють показники становлення їх відповідних складників: знання, вміння, навички, ціннісні орієнтації, досвід, готовність та здатність практичного застосування набутих знань.

Складність створення вимірювального інструментарію сформованості предметної компетентності визначається тим, що остання розглядається як певна інтегрована характеристика особистості. Одні автори виокремлюють її складові і для них встановлюють відповідні критерії. Інші — складові предметної компетентності приймають за критерії.

Сутність поняття *«рівень предметної компетентності з фізики»* полягає в наявності в учнів гімназії міцних знань та умінь застосовувати їх під час дослідження природних явищ і процесів, розв'язування практико орієнтованих задач, оволодіння науковим стилем мислення і методами пізнання природи, формування наукового світогляду, уявлень про наукову картину світу.

Враховуючи внутрішню структуру предметної компетентності, визначимо такі критерії її сформованості: мотиваційний — ставлення та стійкий позитивний інтерес до вивчення фізики, прагнення до самоосвіти та самовиховання; когнітивний — виявлення рівня теоретичної підготовки, вміння застосовувати знання на практиці; діяльнісний — свідчить про рівень сформованості знань, умінь та навичок; особистісний — характеризує внутрішні та індивідуальні якості учнів стосовно виконання певного виду діяльності.

Показниками когнітивного критерію є розподіл школярів за рівнями навчальних досягнень, якістю, гнучкістю та міцністю знань, діяльнісного — умінням розв'язувати та складати фізичні задачі компетентнісного характеру, виконувати лабораторні та практичні роботи, особистісного — розвитком розумових здібностей, досвідом емоційно-ціннісного ставлення до природи, людини і суспільства.

Проектуючи систему цілей навчання (таксономію цілей), розроблену американським ученим Б. Блумом [7, с. 14; 9, с. 109–110], на предметну галузь «Фізика», охарактеризуємо рівні сформованості предметної компетентності учнів гімназії:

1) *Низький* — оволодіння елементами системи фізичних знань і умінь, усвідомлення основних понять і закономірностей перебігу природних явищ і процесів, виявлення готовності до засвоєння навчального матеріалу й задоволення власних освітніх потреб;

2) **Задовільний** — здатність застосовувати здобуті знання і вміння в різних практичних ситуаціях на основі алгоритмічних способів діяльності, емоційно-ціннісне ставлення до тих або інших об'єктів, явищ, процесів тощо;

3) **Достатній** — самостійне застосування здобутих знань і вмінь, використання евристичних прийомів і способів діяльності на основі стійких і значущих цінностей та переконань;

4) **Високий** — набуття нових знань і способів діяльності, розв'язування різноманітних життєвоважливих проблем, виявлення власного творчого потенціалу, переосмислення світоглядного бачення та життєвого кредо на підставі узагальнення набутого досвіду.

Представлені вище рівні оволодіння компетентністю учнями гімназії відображають органічну єдність когнітивних та афективних аспектів навчальної діяльності відповідно до цілей базової фізичної освіти на основі компетентнісного підходу. Поділ на рівні засвоєння досить умовний, оскільки між ними не має чіткої межі в таксономії цілей.

Реалізації більшості функцій контролю сприяє використання педагогічних тестів. Якісний тест — це інструмент контрольно-оцінювальної діяльності вчителя, за допомогою якого об'єктивно вимірюється й оцінюється певна ознака особистості, передбачена метою тестування [7].

Тому в навчально-виховний процес гімназії потрібно впроваджувати нові засоби оцінювання, насамперед тестові технології, побудовані на основі сучасних теорій і методик педагогічних вимірювань, які надають можливість оцінювати рівень оволодіння ключовою або предметною компетентностями як багатовимірними структурами. Такими засобами можуть бути компетентнісно-орієнтовані підручники, що містять відповідні тестові завдання, якими визначається неперервний спектр готовності й здатності учнів до використання набутих предметних знань, умінь і ціннісних ставлень у практичній діяльності.

Процедури оцінювання авторами підручників задаються на основі співвіднесення державних вимог щодо засвоєння учнями змісту навчання фізики та очікуваних програмних результатів із рівнями сформованості складників компетентностей у кількісному представленні (число виконаних тестових завдань із відповідними ваговими коефіцієнтами) [1, с. 66].

У результативному складнику сучасних підручників виокремлюють такі основні компоненти: державні вимоги, очікувані результати, рівні сформованості компетентностей, критерії, показники, інструменти тощо. Контрольно-оцінювальний модуль містить систему вправ (завдання й запитання), інструктивні матеріали (пам'ятки, вказівки, алгоритми, зразки тощо), засоби стимулювання пізнавального інтересу, тестові завдання тощо.

Значні функціональні можливості у процесі діагностики сформованості предметних знань і відповідних способів діяльності, здатності й готовності застосовува-

ти вивчене у різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях, уміння висловлювати власні судження, висновки й обґрунтовувати їх, здійснювати логічні умовиводи, оцінювальні дії, на думку Т. Засекіної, належать завданням і запитанням, які утворюють цілісну дидактичну систему, що складається з різних типів компетентнісно-орієнтованих задач і запитань — тренувальні, обчислювальні, якісні, графічні, творчі та розташуванню їх у підручнику з урахуванням основних етапів процесу навчання — сприйняття предметного матеріалу, його усвідомлення й осмислення (розуміння, закріплення, самоконтроль, застосування на практиці) з метою організації різних видів діяльності та комунікації між учасниками освітнього процесу (самостійної, фронтальної, групової, навчально-дослідної та проектної) тощо [5].

Структурно-методичний апарат оновлених підручників фізики 9-го класу має бути спрямованим на виявлення компетентностей учнів, що досягається відповідною рубрикацією. Стосовно системи завдань і вправ у підручниках використовують як традиційні, так і оновлені назви: «Виконайте завдання», «Дайте відповіді на запитання», «Що я знаю і вмію», «Можу пояснити», «Перевір себе» [4], «Завдання для самоперевірки» [8], «Перевіряємо власні знання», «Тестові завдання» [6], «Виявляємо предметну компетентність» [3] тощо. Головне — щоб «нова» назва рубрики відображала оновлений компетентнісно-орієнтований зміст завдань.

Тестові завдання й запитання можуть бути розмішені як після логічно завершених блоків навчального матеріалу, так і в тексті окремого параграфа переважно як засіб створення проблемних ситуацій, виявлення суперечностей і шляхів вирішення проблеми, активізації мисленнєвої діяльності, запитання для самоконтролю [3], «Що я знаю і вмію робити») [6], «Перевірте себе» [4]. Рубрики на початку параграфа, на кшталт «Ви дізнаєтесь», «Повторіть», а також формулювання питань, що будуть розглянуті у вигляді переліку або короткого тексту, певною мірою відіграють регулятивну дію цілепокладання на основі співвіднесення засвоєного й невідомого.

У чинних підручниках вправи до параграфів і завдання із виявлення предметної компетентності диференційовано за рівнями: автор М. Головка та ін. — початковий, середній, достатній та високий; В. Сиротюк — за рівнями А і Б; В. Бар'ярхтар — складність завдань визначається кількістю балів, які учень отримує за їх виконання [1, с. 68].

Тестові завдання в підручнику фізики гімназії мають різні формати: *закритої форми* (із множинним вибором відповіді) — найпоширеніші в педагогічній практиці; *відкритої* (із короткою або розгорнутою відповіддю та на доповнення) — потребують самостійного запису відповіді; *на встановлення відповідності між елементами двох множин*; *із визначення правильної послідовності* — вимагається вибудувати такий порядок дій чи суджень, який би відповідав істинному твердженню або вірогідному алгоритму діяльності.

У підручниках М. Головка та ін. [3] є рубрика «Виявляємо предметну компетентність», в якій представлено 15 тестових завдань, розподілених за рівнями (з вибором однієї правильної відповіді, на встановлення відповідності та послідовності,

відкриті завдання з короткою відповіддю). Підручники В. Сиротюка [6] містять наприкінці кожного розділу тести, кожен з яких складається із 12-ти тестових завдань з одиничним вибором. У підручниках Т. Засекоїної, Д. Засекаїна [4] наявні рівневі тестові завдання із вибором однієї правильної відповіді, на відповідність, відкритої форми з короткою відповіддю (високий рівень). У підручниках В. Бар'ярхтара та ін. [8] учням пропонують тренувальні тестові завдання з комп'ютерною перевіркою на електронному освітньому ресурсі «Інтерактивне навчання» [1, с. 69].

З огляду на це, сучасний підручник фізики гімназії має містити підсистему самоконтролю та оцінювання результатів навчальної діяльності, що дає змогу виявляти та оцінювати окремі складники компетентностей. Наведемо приклади тестових завдань розділу «Кінематика».

## Завдання з чотирма варіантами відповідей із однією правильною.

**Задача 1.** Турист виїхав із міста прямою дорогою на велосипеді із швидкістю 25 км/год. У дорозі велосипед зламався і далі турист пішов пішки із швидкістю 5 км/год. Виберіть правильне твердження.

**А** Якщо на кожну ділянку шляху затрачено однаково часу, то середня швидкість туриста рівна середньому арифметичному значенню швидкостей на різних ділянках.

**Б** Якщо турист їхав і йшов однаковий час, то середня швидкість його руху менша, ніж тоді, коли він проїхав і пройшов однакову відстань.

**В** Якщо турист першу половину часу їхав, а іншу — йшов, то середня швидкість руху на всьому шляху дорівнює 20 км/год.

**Г** Якщо турист половину шляху їхав і половину йшов, то середня швидкість руху на всьому шляху дорівнює 15 км/год.

## Обґрунтування вибору відповіді.

*Твердження А є правильним.* Згідно із визначенням середня швидкість нерівномірного руху — це швидкість такого рівномірного руху, під час якого тіло здійснює таке ж переміщення за той же час, що й за умови нерівномірного

$$v_{\text{сеп}} = \frac{l_1 + l_2 + l_3 + \dots + l_n}{t_1 + t_2 + t_3 + \dots + t_n}.$$
 Якщо турист їхав впродовж часу  $t_1 = \frac{t}{2}$  і такий самий час

$t_2 = \frac{t}{2}$  йшов пішки, то він проїхав шлях  $l_1 = v_1 t_1$ , а пройшов —  $l_2 = v_2 t_2$ . Звідси зна-

ходимо середню швидкість руху 
$$v_{\text{сеп}} = \frac{l_1 + l_2}{t_1 + t_2} = \frac{v_1 t_1 + v_2 t_2}{t} = \frac{v_1 \frac{t}{2} + v_2 \frac{t}{2}}{t} = \frac{v_1 + v_2}{2}$$

*Твердження Б є неправильним.* Якщо турист проїхав відстань  $l_1 = \frac{l}{2}$  і такий же

шлях  $l_2 = \frac{l}{2}$  пройшов пішки, то їхав він протягом часу  $t_1 = \frac{l_1}{v_1}$ , а йшов час  $t_2 = \frac{l_2}{v_2}$ .

$$\text{Оскільки } t = t_1 + t_2, \text{ то } v_{\text{сеп}} = \frac{l}{t_1 + t_2} = \frac{l}{\frac{l_1}{v_1} + \frac{l_2}{v_2}} = \frac{l}{\frac{l}{2v_1} + \frac{l}{2v_2}} = \frac{2v_1v_2}{v_1 + v_2}.$$

$$\text{Отже, } \frac{v_1 + v_2}{2} > \frac{2v_1v_2}{v_1 + v_2}.$$

Твердження В є неправильним. Оскільки  $v_{\text{сеп}} = \frac{v_1 + v_2}{2} = 15 \text{ м/с}$ .

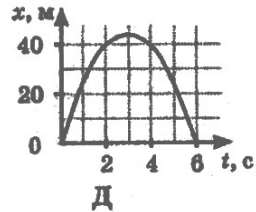
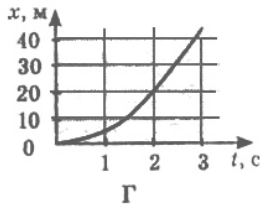
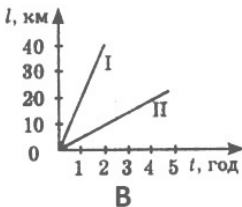
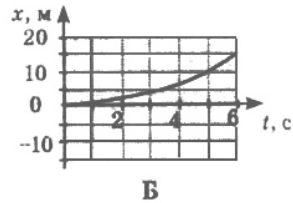
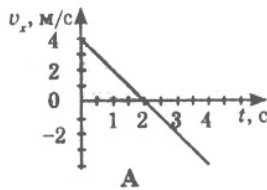
Твердження Г є неправильним. Оскільки  $v_{\text{сеп}} = \frac{v_1 + v_2}{2} = 8,3 \text{ м/с}$ .

**Відповідь: А.**

**Завдання на встановлення відповідності (логічні пари).**

**Задача 2.** Установіть відповідність між видами руху і графіками кінематичних величин (див. малюнок).

1. Рівномірний рух.
2. Рівноприскорений рух ( $ax > 0$ ).
3. Рівноприскорений рух ( $ax < 0$ ).
4. Вільне падіння



**Обґрунтування вибору відповіді.**

1. У кожний момент часу рухома точка може перебувати лише в одному певному положенні на траєкторії. Залежність між змінними  $l$  і  $t$  визначається рівнянням  $l = f(t)$ . Його графіком є — пряма лінія, що проходить через початок координат (В).

2. Залежність координати від часу під час рівноприскореного руху має вигляд

$$x = v_{0x}t + \frac{a_x t^2}{2}. \text{ Оскільки координата } x \text{ пропорційна } t^2, \text{ то графік залежності } x(t)$$

має вигляд параболи (Б).

3. Тіло рухається рівноприскорено, тому графік  $v_x(t)$  — відрізок прямої ( $v_x(t) = v_{0x} + a_x t$ ). Проекція початкової швидкості  $v_{0x} = 4 \text{ м/с}$ . У момент  $t = 2 \text{ с}$  проекція швидкості дорівнює нулю  $v_x(2) = 4 + a_x = 0$ . Звідси маємо:  $a_x = -2 \text{ м/с}^2 \text{ (А)}$ .

4. Зручно сумістити початок координат із початковим положенням тіла й направити вісь  $Ox$  вниз; тоді проекції прискорення, швидкості й переміщення будуть

додатними. Оскільки  $x_0 = 0$ , одержуємо:  $x = \frac{gt^2}{2}$ , або  $x = 5t^2 \text{ (Г)}$ .

**Відповідь:** 1–Б, 2–Б, 3–А, 4–Г.

Можливості компетентнісно-орієнтованого підручника фізики гімназії у формуванні навичок виконання різних форм тестових завдань обмежені внаслідок його багатофункціональності. Через лімітовані ергономічними та програмними нормами обсяги він не може містити велику кількість різнопланових вправ.

Відповідність оновленого підручника цілям і завданням компетентнісно-орієнтованої освіти визначається наявністю метапредметних завдань, пов'язаних з організаційними, рефлексивно-оцінювальними, інформаційно-пізнавальними, комунікативними та емоційно-ціннісними видами діяльності.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, у контрольно-оцінювальній діяльності вчителя гімназії засобами підручника фізики все частіше використовуються педагогічні тести, оскільки ними забезпечуються вірогідність і порівнянність освітніх результатів учнів, усебічність і об'єктивність оцінювання їхньої навчальної діяльності. Завдання тестів компетентнісно-орієнтованого підручника мають корелювати із відповідними тестовими завданнями зовнішнього незалежного оцінювання та підлягати загальноприйнятим критеріям і статистичним вимогам — валідність, надійність, складність, диференціююча здатність тощо.

Зміст тестових завдань тематичного й підсумкового контролю має бути спрямований не лише на оцінювання предметних результатів навчання, а й виявлення сформованості складників компетентностей учнів гімназії. За таких умов вимірюється не лише рівень опанування конкретним змістом, а й здатність і готовність застосування загально-навчальних і предметних знань та умінь.

Перспективними є дослідження функцій підручника як основи методичної системи компетентнісно-орієнтованого навчання фізики в гімназії у складі навчально-методичного комплексу. Сучасні дидактичні засоби повинні мати високий



науковий рівень, оригінальне структурування, оновлену конструкцію навчального тексту та якісне ілюстративне наповнення.

### Використані джерела

1. Головки М. В. Підручник як основа методичної системи компетентісно орієнтованого навчання фізики в гімназії / М. В. Головки // Проблеми сучасного підручника: збірник наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2018. — Вип. 20. — С. 62–74.
2. Головки М. В. Проблеми формування змісту базового курсу фізики та методики його реалізації в гімназії / М. В. Головки // Проблеми сучасного підручника: збірник наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2018. — Вип. 21. — С. 92–104.
3. Головки М. В. та ін. Фізика. Підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / М. В. Головки, Л. В. Непорожня, В. В. Коваль, Ю. С. Мельник, В. В. Сіпій. — Київ: Видавничий дім «Сам». — 2017. — 322 с.
4. Засєкіна Т. М. Фізика: підручник для 9 класу загальноосвіт. навч. закладів / Т. М. Засєкіна, Д. О. Засєкін. — К.: УОВЦ «Оріон», 2017. — 272 с.
5. Засєкіна Т. М. Підручник з фізики як засіб формування предметної компетентності учнів / Т. М. Засєкіна // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; наук. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2014. — Вип. 14. — С. 197–296.
6. Сиротюк В. Д. Фізика: підручник для 9 класу загальноосвіт. навч. закл. / В. Д. Сиротюк. — К.: Генеза, 2017. — 248 с.
7. Тестові технології оцінювання компетентностей учнів: посібник / за ред. Ляшенка О. І., Жука Ю. О. — К.: Педагогічна думка, 2015. — 181 с.
8. Фізика: підручник для 9 класу загальноосвіт. навч. закл. / [В. Г. Бар'яхтар, С. О. Довгий, Ф. Я. Божинова, О. О. Кірюхіна]; за ред. В. Г. Бар'яхтара, С. О. Довгого. — Харків: Вид-во «Ранок», 2017. — 272 с.
9. Челышкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учебное пособие / М. Б. Челышкова: — М.: Логос, 2002. — 432 с.

### References

1. Holovko M. V. Pidruchnyk yak osnova metodychnoi systemy kompetentnisno oriientovano ho navchannia fizyky v himnazii / M. V. Holovko // Problemy suchasnoho pidruchnyka: zb. nauk. prats / [red. kol.; holov. red. — O. M. Topuzov]. — K.: Pedahohichna dumka, 2018. — Vyp. 20. — S. 62–74.
2. Holovko M. V. Problemy formuvannia zmistu bazovoho kursu fizyky ta metodyky yoho realizatsii v himnazii / M. V. Holovko // Problemy suchasnoho pidruchnyka: zb. nauk. prats / [red. kol.; holov. red. — O. M. Topuzov]. — K.: Pedahohichna dumka, 2018. — Vyp. 21. — S. 92–104.
3. Holovko M.V. ta in. Fyzyka. Pidruchnyk dlia 9 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv / M. V. Holovko, L. V. Neporozhnia, V. V. Koval, Yu. S. Melnyk, V. V. Sipii. — Kyiv: Vydavnychiy dim «Sam». — 2017. — 322 s.
4. Zasiiekina T. M. Fyzyka: pidruch. dlia 9 kl. zahalnoosvit. navch. zakladiv / T. M. Zasiiekina, D. O. Zasiiekin. — K.: UOVTs «Orion», 2017. — 272 s.

5. Zasiiekina T. M. Pidruchnyk z fizyky yak zasib formuvannia predmetnoi kompetentnosti uchniv / T. M. Zasiiekina // Problemy suchasnoho pidruchnyka: zb. nauk. prats / [red. kol.; nauk. red. — O. M. Topuzov]. — K.: Pedahohichna dumka, 2014. — Vyp. 14. — S. 197–296.
6. Syrotiuk V. D. Fizyka: pidruch. dlia 9 kl. zahalnoosvit. navch. zakl. / V. D. Syrotiuk. — K.: Heneza, 2017. — 248 s.
7. Testovi tekhnolohii otsiniuvannia kompetentnosti uchniv: posibnyk / za red. Liashenka O. I., Zhuka Yu.O. — K.: Pedahohichna dumka, 2015. — 181 s.
8. Fizyka: pidruch. dlia 9 kl. zahalnoosvit. navch. zakl. / [V. H. Bariakhtar, S. O. Dovhyi, F. Ia. Bozhynova, O. O. Kiriukhina]; za red. V. H. Bariakhtara, S. O. Dovhoho. — Kharkiv: Vyd-vo «Ranok», 2017. — 272 s.
9. Chelushkova M. B. Teoryia y praktyka konstruyrovannia pedahohycheskykh testov: Uchebnoe posobyie / M. B. Chelushkova. — M.: Lohos, 2002. — 432 s.

### Юрий Мельник,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник  
отдела биологического, химического и физического образования  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

## ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ГИМНАЗИИ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНИКА ФИЗИКИ

В статье проанализированы основные дидактические функции и задачи результативной составляющей современного учебника как основы методической системы компетентностно-ориентированного обучения физике учащихся гимназии. Обосновано, что именно учебник нового поколения, содержание и методический аппарат которого создан на основе компетентностного, личностно ориентированного и деятельностного подходов, должен стать важным средством диагностики сформированности ключевых и предметной компетентностей учащихся.

Акцентируется внимание на том, что значительные функциональные возможности в процессе диагностики сформированности предметных знаний и соответствующих способов деятельности, способности и готовности применять изученное в разнообразных учебных и жизненных ситуациях принадлежат тестовым заданиям и вопросам, которые образуют целостную дидактичную систему, состоящую из разных типов компетентностно ориентированных задач, — тренировочные, вычислительные, качественные, графические, творческие и др.

**Ключевые слова:** гимназия; базовый курс физики; методика компетентностно-ориентированного обучения; образовательные результаты; предметная компетентность; диагностика; тестовые задания.

**Yurii Melnyk,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher  
at the Chemical, Biological, and Physical Education Department  
of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

## **DIAGNOSING THE FORMATION OF THE COMPONENTS OF SUBJECT COMPETENCE OF THE GYMNASIUM STUDENTS THROUGH PHYSICS TEXTBOOK**

The didactic functions of the study book and peculiarities of their implementation in the textbook of the basic course of physics as the basis of the methodical system of competence-oriented learning is analyzed in the article. It is substantiated that it is the textbook of a new generation, the content and methodical apparatus of which is created on the basis of competency, personality oriented and activity approaches, should become an important means of diagnosing the formation of the students' subject competence of the gymnasium.

It is emphasized that such basic components as a system of exercises (tasks and questions); instructional materials (illustrations, instructions, algorithms, samples, etc.); means of stimulating cognitive interest, test tasks, etc., are distinguished in the control and evaluation module of such textbooks.

It is accented that considerable functional possibilities in the process of diagnostics of the formation of subject knowledge and the proper methods of activity, ability and willingness to apply the studied material in various educational and vital situations, ability to express own judgements, conclusions and to ground them, carry out logical deductions, estimating actions belong to the test tasks and questions, which form the integral didactics system that consists of different types of competence-oriented tasks, — training, calculable, high-quality, graphic, creative and their location in a textbook should be taking into account the basic stages of learning — perception of subject knowledge, its awareness and comprehension (understanding, consolidation, self-control, application in practice) with the purpose of organization of different types of activity and communication, between the participants of educational process.

It is substantiated that the use of tests in the control and evaluation activity of the teacher of the gymnasium by means of physics textbook ensures the probability and comparability of the educational results of students, the comprehensiveness and objectivity of the evaluation of their educational activity. The tasks of the competence-oriented textbook tests should correlate with the corresponding test tasks of the external independent evaluation and to commonly accepted criteria and statistical requirements — validity, reliability, complexity, differentiating ability, etc.

**Keywords:** gymnasium; base course of physics; methods of competence-oriented learning; educational results; subject competence; diagnostics; test tasks.

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-164-176>

УДК 371.32. 91(07)

## РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ПІДПРИЄМЛИВІСТЬ ТА ЕКОНОМІЧНА ГРАМОТНІСТЬ» У ГЕОГРАФІЧНОМУ КУРСІ «ГОСПОДАРСТВО: УКРАЇНА І СВІТ»

**Віктор Надтока.,**

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник відділу навчання географії та економіки  
Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна,

**e-mail:** nvo127@ukr.net

**Олена Надтока,**

вчитель географії Шамраївського НВК,

с. Шамраївка, Сквирський р-н, Київська обл., Україна,

**e-mail:** nadтокаolena31@ukr.net

У статті проаналізовано можливості географічних курсів щодо можливості імплементації в них ключових економічних понять, через які можна реалізувати наскрізну змістову лінію підприємливості та фінансової грамотності, а також відповідної компетентності. Запропоновано структурування змісту на понятійній основі для курсу «Господарство: Україна і світ» у дев'ятому класі, що найбільш ефективно реалізують змістову лінію підприємливості та фінансової грамотності та можна використовувати для розробки дидактичних матеріалів навчальних занять та відповідної літератури освітнього характеру. У статті також виділено додатковий матеріал економічного характеру на який можна опиратися в процесі реалізації курсу.

**Ключові слова:** курс «Господарство: Україна і світ», наскрізна змістова лінія підприємливості та фінансова грамотність, економіка, підручник, навчальний посібник.

**Постановка проблеми.** Метапредметні аспекти економічної та географічної освіти набувають нового, вагомого значення у контексті Нової української школи на тлі формування ключових компетентностей здобувачів загальної середньої освіти. Сучасні освітні реалії та парадигмальні зміни в навчально-виховному процесі створюють передумови до формування ключових, міжпредметних та предметних компетентностей через відповідний рівень змістового складника та методичний апарат підручника як основного засобу навчання [2].

Посилення конкуренції в умовах зростаючої глобалізації висуває системі освіти щоразу серйозніші вимоги: 1) забезпечення безперервної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів; 2) рентабельне використання її у постійно змінюваних умовах ринкової економіки; 3) необхідність дати майбутньому працівнику широку освіту, включаючи знання у сфері підприємництва, щодо вирішення кризових ситуацій, маневреності у виборі напрямку розвитку виробництва, складання стратегічних планів і відповідного конструювання трудових колективів; 4) навчання кадрів навичкам сприйняття нових знань, що будуть потрібні для виконання конкретної роботи в умовах жорсткої конкурентної боротьби [6]. Досить важливими у цьому плані є підходи, які дозволяють готувати учня (ученицю) до майбутнього життя у суспільстві й подальшої професійної діяльності. На цьому тлі досить суттєвими є питання формування в учнів вміння вчитися протягом усього життя, підприємливості та метапредметних навичок, отриманих завдяки економічній та географічній освіті.

Не останнє місце у формуванні життєвої позиції належить економічній освіті в закладах загальної середньої освіти. Саме вона покликана повно та безпосередньо реалізувати одну із ключових компетентностей із підприємливості та фінансової грамотності. Тому, опираючись на оновлені нормативні документи [3; 5; 9] економічний освітній напрямок у структурі повної загальної середньої освіти сконцентовано на рівні профільного академічного ліцею — тут за економічним профілем закріплено 6 годин (3 — в 10 класі та 3–11 класі). Однак, для закладів загальної середньої освіти економічні курси непередбачені. Проте ті ж оновлені нормативні документи [3; 9] та рекомендації [2] пропонують у географічних курсах реалізувати змістову лінію підприємливості та фінансової грамотності. Саме це може допомогти імплементувати економічні компетенції у базову початкову програму через географічні курси. Тому відповідне використання плацдарму географічних курсів може стати не тільки реанімацією економічної свідомості громадян, а й в певній мірі порятунком економічної освіти у масштабах загальноосвітніх навчальних закладів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Економічна освіта дає можливість зрозуміти принципи діяльності сучасного суспільства, що впливає на самореалізацію та самоствердження особистості, через прийняття економічно обґрунтованих рішень.

Проблематику відображення в змісті економічної та географічної освіти компетентнісних засад навчання розглядали у своїх роботах Н. В. Бескова, Ю. В. Бичюра, Т. Г. Гільберг, О. Ф. Надтока, І. Ф. Радіонова, О. М. Топузов, О. В. Часнікова та інші автори. А досліджень, що розглядають особистісно-зорієнтований та компетентнісний підходи у розрізі економічної освіти в гімназії та ліцеї досить небагато, хоча можна виділити дослідження р. Бонда, Т. Кізіми, О. Куценко, Н. Лозицької, С. Юрія та інших.

**Формування цілей статті.** В статті зроблено спробу проаналізувати можливості географічних курсів на рахунок імплементації в них ключових економічних понять, через які можна реалізувати наскрізну лінію підприємливості та фінансової грамотності та відповідної компетентності. Запропоновано підбір понять для курсу «Господарство: Україна і світ» у дев'ятому класі, що найбільш ефективно реалізують змістову лінію підприємливості та фінансової грамотності та можна використовувати для реалізації уроків та навчальної літератури.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні дослідження показують доволі низький рівень фінансових знань, умінь та навичок населення України та, до того ж, часто люди завищують оцінку власних компетентностей у даному секторі. Тобто, більшість населення України слабо обізнана на питаннях фінансів: дослідженням встановлено, що понад 60% респондентів вважають себе фінансово грамотними, однак лише 22% респондентів змогли дати 5 чи 6 правильних відповідей на 7 простих математичних запитань (розрахунок відсоткових ставок, розподіл бюджету, страхування та інших найпоширеніших фінансових інструментів), без яких неможливо управляти власними фінансами [1]. Не кажучи вже про розуміння більш складних економічних процесів та явищ, що впливають не тільки на добробут кожного громадянина окремо, а й на вектор економічного розвитку регіону чи країни загалом. В даному ракурсі постає значною проблемою зникнення після 2019 року у типових навчальних планах [10] загальноосвітніх навчальних закладів економічних курсів. Однак, економіка має дуже тісні взаємозв'язки із багатьма навчальними дисциплінами, наприклад, математичного, історичного, юридичного, а особливо, географічного спрямування.

Серед великого спектру географічних курсів, що вивчаються в загальноосвітніх закладах можна віднайти різні орієнтовані на розгляд:

- переважно фізико-географічних закономірностей на фундаментальному рівні — «Загальна географія» у шостому класі, регіональному рівні — «Географія. Материка та Океани» у сьомому класі та національному рівні — частково курс «Природа та населення: Україна та світ» у восьмому класі;
- орієнтовані на розгляд економіко-географічних закономірностей через демографічні процеси — частково курс «Природа та населення: Україна та світ» у восьмому класі, через дослідження виробничою структури економіки — «Господарство: Україна та світ» у дев'ятому класі та через аналіз регіональних особливостей економіки — «Географія: регіони та країни» у десятому класі;
- орієнтований на узагальнення — «Географічний простір Землі» у одинадцятому класі.

З огляду на таку структуру запропонованих географічних курсів та їх специфікацію, ключове питання дослідження: через які курси найбільш масштабно та ефективно можна імплементувати поняття про ключові економічні процеси та явища, розуміння яких відіграє важливу роль для самореалізації молодшої особи у сучасно-

му суспільстві? Стає доволі очевидним. Тому курс «Господарство: Україна та світ» у дев'ятому класі був обраний із двох причин: з одного боку, він формує уявлення про секторальну структуру економіки, де все більшого значення набувають економічні чинники, а з іншого боку, він охоплює найбільший спектр здобувачів освіти.

Результати аналізу перехресного навчальних програм курсу «Господарство: Україна і світ» [3] та економічних курсів [9] дозволили виявити не тільки найважливіші економічні поняття крізь які можливо реалізувати змістову лінію підприємливості, фінансової грамотності та відповідну компетентність, а й дозволили структурувати їх відповідно до тем курсу у таблиці 1, яка розподілена на наступні структурні елементи:

1 — економічно орієнтований зміст програми курсу «Господарство: Україна і світ»;

2 — реалізація змістової лінії підприємливості та фінансова грамотність у курсі «Господарство» на понятійній основі;

3 — додаткова економічна складова (поняття та питання економічного характеру, що дотичні до відповідних тем).

Спираючись на дитиноцентричний базис, як зауважують деякі дослідники, особистісно-компетентісного навчання та стрижневі положення Нової української школи, навчальні матеріали (підручники, навчальні посібники тощо) для закладів загальної середньої освіти мають віддзеркалювати характер парадигмальних змін в ній та задовольняти відповідні запити суспільства, що можна виявити через моніторинг потреб щодо важливих аспектів навчальних матеріалів у представників підприємницького та фінансового сектору, відповідних здобувачів освіти та вчителів [7; 8]. Саме матеріали наведені у таблиці 1 доцільно використовувати як при доборі матеріалів та структурування навчальної літератури для даного курсу, так і при розробці індивідуальних дидактичних матеріалів до навчальних занять, у виборі їх форм та методів.

Таблиця 1

**Реалізація економічної складової у курсі  
«Господарство: Україна і світ»**

Вступ	
1	Взаємозв'язок економіки та географії у курсі.
2	Підприємництво як особливий вид діяльності. Поняття: « <b>підприємство</b> ».
3	Економіка як сфера життєдіяльності людей та вирішення основної проблеми суспільства: забезпечення задоволення зростаючих потреб людей за обмежених виробничих ресурсів. Поняття: « <b>економіка</b> ».

Розділ І. Національна економіка та світове господарство	
Тема 1. Національна економіка	
1	Національна економіка, економічний розвиток та його показники: валовий внутрішній продукт (ВВП), структура ВВП. Поняття: <b>«національна економіка»</b> , <b>«валовий внутрішній продукт»</b> , <b>«індекс людського розвитку»</b>
2	Форми підприємств: приватної власності (одноосібні володіння, партнерства, корпорації), колективних підприємств (виробничі, збутові, споживчі кооперативи, кредитні спілки), суспільної власності (комунальні та загальнодержавні). Структура національної економіки за формами власності та організаційними формами підприємств. Чому необхідно та доцільно сплачувати податки. Поняття: <b>«фінансова система країни»</b> , <b>«підприємницька діяльність»</b> , <b>«підприємство»</b> , <b>«центральні податки»</b>
3	Валовий внутрішній продукт (ВВП): зміст та особливості розрахунку. Номінальний та реальний ВВП. Поняття: <b>«система національного рахунництва»</b> , <b>«ВВП»</b> , <b>«економічний цикл»</b> , <b>«економічна криза (реcesія)»</b>
Тема 2. Світове господарство	
1	Світове господарство (світова економіка), світовий ринок. Типи економічних систем. Поняття: <b>«світове господарство»</b> ( <b>«світова економіка»</b> ), <b>«світовий ринок»</b> , <b>«економічна система»</b> , <b>«ринкова економіка»</b> , <b>«планова економіка»</b> , <b>«змішана економіка»</b> .
2	Форми підприємств: приватної власності, колективних підприємств, суспільної власності та структура національної економіки за формами власності в різних системах економіки. Поняття: <b>«підприємницька діяльність»</b> , <b>«підприємство»</b> .
3	Форми (моделі) ринкової економіки: ліберальна ринкова, соціальне ринкове господарство, демократичний соціалізм, модель «по один бік плану й ринку». Особливості розв'язання основних проблем економіки в умовах ринку. Поняття: <b>«економічна свобода»</b> , <b>«конкуренція»</b> , <b>«попит»</b> , <b>«пропозиція»</b> .
Розділ ІІ. Первинний сектор господарства	
Тема 1. Сільське господарство	
1	
2	Фермерство як вид підприємництва. Поняття: <b>«витрати»</b> , <b>«дохід»</b> , <b>«прибуток»</b> , <b>«рентабельність»</b> , <b>«собівартість»</b> .



3	Технологічні уклади виробництва: реміснична технологія. Потреби споживача в розрізі сільського господарства. Особливості розв'язання основних проблем економіки в умовах ринку: що виробляти, для кого виробляти, як виробляти у розрізі сільського господарства. Ринок землі: власники, орендарі, чинники попиту та пропозиції. Поняття: « <b>технологічний уклад</b> », « <b>потреба</b> », « <b>споживче благо</b> », « <b>конкуренція</b> », « <b>попит</b> », « <b>пропозиція</b> », « <b>рента</b> ».
---	---

## Тема 2. Лісове господарство

1	Лісовабезпеченість.
2	Поняття: « <b>рентабельність</b> », « <b>собівартість</b> ».
3	Альтернативні варіанти використання ресурсів. Особливості розв'язання основних проблем економіки в умовах ринку: що виробляти, для кого виробляти, як виробляти у розрізі лісової промисловості. Поняття: « <b>потреба</b> », « <b>споживче благо</b> », « <b>конкуренція</b> », « <b>попит</b> », « <b>пропозиція</b> ».

## Тема 3. Добувна промисловість

1	Ресурсоабезпеченість. Шляхи покриття дефіциту палива в Україні.
2	Поняття: « <b>рентабельність</b> », « <b>собівартість</b> ».
3	Технологічні уклади виробництва: машинне (індустріальне) виробництво. Потреби споживача в розрізі видобувної промисловості. Особливості розв'язання основних проблем економіки в умовах ринку: що виробляти, для кого виробляти, як виробляти у розрізі добувної промисловості. Поняття: « <b>потреба</b> », « <b>споживче благо</b> », « <b>конкуренція</b> », « <b>попит</b> », « <b>пропозиція</b> ».

## Розділ III. Вторинний сектор господарства

### Тема 1. Виробництво та постачання електроенергії

1	Структура собівартості різних типів електроенергії за походженням: в країні та регіоні. Рентабельність виробництва електроенергії з альтернативних джерел у своєму регіоні. Поняття: « <b>витрати</b> », « <b>дохід</b> », « <b>прибуток</b> », « <b>рентабельність</b> », « <b>собівартість</b> ».
2	Ресурсоощадні технології. Потреби споживача в розрізі електроенергетики. Особливості розв'язання основних проблем економіки в умовах ринку: що виробляти, для кого виробляти, як виробляти у розрізі електроенергетики. Поняття: « <b>потреба</b> », « <b>споживче благо</b> », « <b>конкуренція</b> », « <b>попит</b> », « <b>пропозиція</b> ».

Тема 2. Металургійне виробництво	
1	Вторинна сировина у металургійному виробництві.
2	Поняття: <b>«рентабельність»</b> , <b>«собівартість»</b> .
3	Технологічні уклади виробництва: машинне (індустріальне) виробництво. Ресурсоощадні технології. Особливості розв'язання основних проблем економіки в умовах ринку: що виробляти, для кого виробляти, як виробляти у розрізі металургійної промисловості. Поняття: <b>«потреба»</b> , <b>«споживче благо»</b> , <b>«конкуренція»</b> , <b>«попит»</b> , <b>«пропозиція»</b> .
Тема 3. Хімічне виробництво. Виробництво деревини, паперу.	
1	Вторинна сировина у хімічному виробництві.
2	Поняття: <b>«рентабельність»</b> , <b>«собівартість»</b> .
3	Технологічні уклади виробництва: машинне (індустріальне) виробництво. Ресурсоощадні технології. Особливості розв'язання основних проблем економіки в умовах ринку: що виробляти, для кого виробляти, як виробляти у розрізі хімічної промисловості. Поняття: <b>«потреба»</b> , <b>«споживче благо»</b> , <b>«конкуренція»</b> , <b>«попит»</b> , <b>«пропозиція»</b> .
Тема 4. Виробництво машин та устаткування	
1	Поняття: <b>«рентабельність»</b> , <b>«собівартість»</b> .
2	Технологічні уклади виробництва: машинне (індустріальне) виробництво, виробництво постіндустріального суспільства та нова економіка знань. Ресурсоощадні технології. Особливості розв'язання основних проблем економіки в умовах ринку: що виробляти, для кого виробляти, як виробляти у розрізі машинобудування. Поняття: <b>«потреба»</b> , <b>«споживче благо»</b> , <b>«конкуренція»</b> , <b>«попит»</b> , <b>«пропозиція»</b> .
Тема 5. Виробництво тканин, одягу, взуття	
1	Порівняння ціни аналогічних видів продукції різних виробників.
2	Поняття: <b>«рентабельність»</b> , <b>«собівартість»</b> .
3	Технологічні уклади виробництва: реміснична технологія, машинне (індустріальне) виробництво, виробництво постіндустріального суспільства та нова економіка знань. Ресурсоощадні технології. Особливості розв'язання основних проблем економіки в умовах ринку: що виробляти, для кого виробляти, як виробляти у розрізі легкої промисловості. Поняття: <b>«потреба»</b> , <b>«споживче благо»</b> , <b>«конкуренція»</b> , <b>«попит»</b> , <b>«пропозиція»</b> .

## Тема 6. Виробництво харчових продуктів, напоїв

1	Визначення вартості продуктового кошика родини, співвідношення вітчизняних та імпортованих продуктів у ньому.
2	Поняття: <b>«витрати»</b> , <b>«дохід»</b> , <b>«прибуток»</b> , <b>«рентабельність»</b> , <b>«собівартість»</b> .
3	Технологічні уклади виробництва: реміснична технологія, машинне (індустріальне) виробництво, виробництво постіндустріального суспільства та нова економіка знань. Ресурсоощадні технології. Особливості розв'язання основних проблем економіки в умовах ринку: що виробляти, для кого виробляти, як виробляти у розрізі харчової промисловості. Аналіз та розрахунок індексу споживчих цін. Поняття: <b>«потреба»</b> , <b>«споживче благо»</b> , <b>«конкуренція»</b> , <b>«попит»</b> , <b>«пропозиція»</b> .

Розділ IV. Третинний сектор господарства  
Тема 1. Транспорт

1	Поняття: <b>«обсяг перевезень»</b> , <b>«вантажкообіг»</b> .
2	Альтернативні варіанти використання ресурсів. Альтернативна вартість транспортних послуг. Поняття: <b>«рентабельність»</b> , <b>«собівартість»</b> , <b>«альтернативна вартість»</b> .
3	Особливості розв'язання основних проблем економіки в умовах ринку: що виробляти, для кого виробляти, як виробляти на прикладі транспорту як напрямку економіки. Явище «голосування грошима». Поняття: <b>«потреба»</b> , <b>«споживче благо»</b> , <b>«конкуренція»</b> , <b>«попит»</b> , <b>«пропозиція»</b> .

## Тема 2. Торгівля

1	Світова організація торгівлі. Регіональні зони вільної торгівлі (NAFTA, ASEAN та ін.). Оцінка впливу зниження цін на раціональну поведінку покупців.
2	Ознаки раціонального споживача. Закон (правило) оптимального вибору споживача. Поняття: <b>«витрати»</b> , <b>«дохід»</b> , <b>«прибуток»</b> , <b>«рентабельність»</b> , <b>«собівартість»</b> , <b>«альтернативна вартість»</b> , <b>«маркетинг»</b> , <b>«менеджмент»</b> .
3	Закон спадної граничної корисності. Торговий баланс країни: експорт та імпорт. Протекціонізм та лібералізм у світовій торгівлі. Форми торговельних обмежень і їх наслідки. Маркетинг у діяльності підприємця. Реклама: мета, засоби, сучасні форми. Вимоги суспільства до реклами. Поняття: <b>«потреба»</b> , <b>«споживче благо»</b> , <b>«конкуренція»</b> , <b>«попит»</b> , <b>«пропозиція»</b> , <b>«гранична норма заміщення»</b> .

Тема 3. Туризм	
1	
2	Альтернативні варіанти використання ресурсів. Альтернативна вартість туристичних послуг. Поняття: <b>«рентабельність»</b> , <b>«собівартість»</b> , <b>«альтернативна вартість»</b> .
3	Технологічні уклади виробництва: виробництво постіндустріального суспільства та нова економіка знань. Поняття: <b>«потреба»</b> , <b>«споживче благо»</b> , <b>«конкуренція»</b> , <b>«попит»</b> , <b>«пропозиція»</b> .
Тема 4. Наукова діяльність. Освіта. Охорона здоров'я	
1	Упровадження страхової медицини в Україні. Порівняння умов навчання у закладах освіти різної форми власності в Україні та інших країнах світу з метою раціонального вибору місця подальшого навчання.
2	Технологічні уклади виробництва: виробництво постіндустріального суспільства та нова економіка знань. Поняття: <b>«потреба»</b> , <b>«споживче благо»</b> , <b>«конкуренція»</b> , <b>«попит»</b> , <b>«пропозиція»</b> .
Тема 5. Фінансові послуги. Комп'ютерне програмування	
1	Аутсорсинг, його переваги й недоліки. Аутсорсинг інформаційних технологій (IT-аутсорсинг). Оцінка умов отримання споживчого кредиту у банківських установах. Поняття: <b>«кредит»</b> , <b>«фінансовий центр»</b> , <b>«офшор»</b> , <b>«аутсорсинг»</b> ,
2	Мінімізація ризику і страхування. Податкова система. Інфляція як наслідок порушення загальної рівноваги. Як оцінюється рівень інфляції. Індекс цін та темп інфляції. Види інфляції Поняття: <b>«рентабельність»</b> , <b>«собівартість»</b> , <b>«податкове навантаження»</b> <b>«інфляція»</b> .
3	Сутність та види грошей. Ринок капіталу та ринок інформації. Сучасна ринкова інфраструктура: товарні, фондові біржі, банки, страхові компанії, трасти, інвестиційні фонди — організація функціонування та основні індекси. Ринкова інфраструктура сучасної України. Поняття: <b>«потреба»</b> , <b>«споживче благо»</b> , <b>«конкуренція»</b> , <b>«попит»</b> , <b>«пропозиція»</b> , <b>«інфраструктура ринку»</b> .
Розділ V. Глобальні проблеми людства	
1	Екологічна проблема.

2	<p>Форми міжнародного руху капіталів: міжнародний кредит та інвестування в економіку інших країн. Діяльність міжнародних організацій — МВФ, Світового банку, ЄБРР, Європейського інвестиційного банку — у забезпеченні міжнародного руху капіталів. Платіжний баланс країни. Як забезпечується нульове сальдо платіжного балансу. Дефолт: причини та чим він загрожує національній економіці. Поняття: «потреба», «споживче благо», «конкуренція», «попит», «пропозиція», «дефолт».</p>
---	---

Міркуючи із практичної сторони, ґрунтовно проаналізувати та дослідити сучасні процеси поширення практично у будь-якому напрямку економіки дуже важко без використання економічної тематики, такої як, попит, пропозиція, ринок, конкуренція, рентабельність, собівартість та інших. Тому оперування економічними категоріями без їх повноцінного усвідомлення є неефективним та може привести до хибного розуміння деяких з них.

**Висновок.** В розрізі ситуації в українській освіті, коли зникає економіка як курс для загальноосвітніх закладів, географічні курси можуть стати фундаментальними для імплементації економічних категорій. З огляду на їх особливості та специфікацію основне місце може посісти саме курс «Господарство: Україна і світ», де на базі просторової ілюстрації складових господарства, можна розглянути багато фундаментальних економічних категорій, процесів та явищ. Серед проаналізованих структурних підрозділів даного курсу найбільш ключове значення мають, на нашу думку, розділ 1 «Національна економіка та світове господарство» та теми «Торгівля» та «Фінансові послуги. Комп'ютерне програмування» через свою достаточність до економічних процесів.

З іншого боку, матеріали даного дослідження не мають на меті додатково навантажити змістову частину курсу «Господарство: Україна і світ», а покликані полегшити варіативність реалізації змістової лінії підприємливості та фінансова грамотності та імплементацію важливих економічних категорій під час структурування освітньої літератури та дидактичних матеріалів, а також стимулювати підвищення економічної орієнтованості у виборі форм та методів освітнього процесу.

Тому дане дослідження продукує два важливі відкриті питання. Як практично реалізувати застосування економічної складової крізь курс «Господарство: Україна і світ»? Яким чином ефективно реалізувати економічну складову в інших географічних курсах?

### Використані джерела

1. Бонд Р. Фінансова грамотність та обізнаність в Україні: факти та висновки / Р. Бонд, О. Куценко, Н. Лозинська / [Електронний ресурс] — Режим доступу: [http://www.uaib.com.ua/files/articles/1369/84/finlit\\_survey\\_6dec2010\\_ua.pdf](http://www.uaib.com.ua/files/articles/1369/84/finlit_survey_6dec2010_ua.pdf)

2. Географія: методичні рекомендації МОН України щодо організації навчального процесу в 2017/2018 навчальному році; оновлені на компетентнісній основі навчальні програми для 6–9-х класів; методичні коментарі провідних науковців щодо впровадження ідей Нової української школи. — К.: УОВЦ «Оріон», 2017. — 88 с., С — 3–5, 83.
3. Економіка програма для учнів 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту, академічний рівень. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
4. Закон України «Про освіту». [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Концепція Нової української школи. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczia.pdf>
6. Малахова Ж. Д., Огаренко В. М. Викладання соціології: досвід інноваційних прийомів: Навч. пос. — К.: Центр учбової літератури, 2008. — 280 с.
7. Надтока В. О. Вплив компетентісного та особистісно орієнтованого підходів на конструювання підручника з економіки профільного рівня навчання / В. О. Надтока // Проблеми сучасного підручника. — 2018. — Вип. 21. — С. 283–294.
8. Надтока О. Ф. Основні аспекти створення компетентісно орієнтованого підручника економіки / О. Ф. Надтока, В. О. Надтока // Проблеми сучасного підручника. — 2018. — Вип. 20. — С. 250–260. — Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp\\_2018\\_20\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2018_20_24)
9. Програма для закладів загальної середньої освіти. Економіка 10–11 класи. Профільний рівень. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
10. Типова освітня програма 10–11. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/tipovi-osvitni-programidlya-2-11-klasiv>

## References

1. Bond R. Finansova hramotnist ta obiznanist v Ukraini: fakty ta vysnovky / R. Bond, O. Kutsenko, N. Lozynska / [Elektronnyi resurs] — Rezhym dostupu: [http://www.uaib.com.ua/files/articles/1369/84/finlit\\_survey\\_6dec2010\\_ua.pdf](http://www.uaib.com.ua/files/articles/1369/84/finlit_survey_6dec2010_ua.pdf)
2. Neohrafiia: metodychni rekomendatsii MON Ukrainy shchodo orhanizatsii navchalnoho protsesu v 2017/2018 navchalnomu rotsi; onovleni na kompetentnisnii osnovi navchalni prohramy dlia 6–9-kh klasiv; metodychni komentari providnykh naukovtsiv shchodo vprovadzhennia idei Novoi ukrainskoi shkoly. — K.: UOVTS «Orion», 2017. — 88 s., S — 3–5, 83.
3. Ekonomika rohrama dlia uchniv 11 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Riven standartu, akademichnyi riven. [Elektronnyi resurs]. — Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». [Elektronnyi resurs]. — Rezhym dostupu: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly. [Elektronnyi resurs]. — Rezhym dostupu: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczia.pdf>
6. Malakhova Zh. D., Oharenko V. M. Vykladannia sotsiologii: dosvid innovatsiinykh priyomiv: Navch. pos. — K.: Tsentri uchbovoi literatury, 2008. — 280 s.

7. Nadtoka V. O. Vplyv kompetentnisnogo ta osobystisno oriietovanoho pidkhodiv na konstruiuvannia pidruchnyka z ekonomiky profilnoho rinvnia navchannia / V. O. Nadtoka // Problemy suchasnoho pidruchnyka. — 2018. — Vyp. 21. — S. 283–294.
8. Nadtoka O. F. Osnovni aspekty stvorennia kompetentnisno oriietovanoho pidruchnyka ekonomiky / O. F. Nadtoka, V. O. Nadtoka // Problemy suchasnoho pidruchnyka. — 2018. — Vyp. 20. — S. 250–260. — Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp\\_2018\\_20\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2018_20_24)
9. Prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Ekonomika 10–11 klasy. Profilnyi riven. [Elektronnyi resurs]. — Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
10. Typova osvitnia prohrama 10–11. [Elektronnyi resurs]. — Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/tipovi-osvitni-programidlya-2-11-klasiv>

**Виктор Надтока,**

кандидат педагогических наук,  
старший научный сотрудник отдела обучения географии и экономики  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

**Елена Надтока,**

учитель географии Шампраивского УВК,  
с. Шампраивка, Сквирский р-н, Киевская обл., Украина

## **РЕАЛИЗАЦИЯ СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ ЛИНИИ ПРЕДПРИИМЧИВОСТЬ И ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ В ГЕОГРАФИЧЕСКОМ КУРСЕ «ХОЗЯЙСТВО: УКРАИНА И МИР»**

В статье проанализированы возможности географических курсов о возможности имплементации в них ключевых экономических понятий, через которые можно реализовать сквозную содержательную линию предприимчивости и финансовой грамотности, а также соответствующей компетентности. Предложено структурирование содержания на понятийной основе для курса «Хозяйство: Украина и мир» в девятом классе, наиболее эффективно реализуют содержательную линию предприимчивости и финансовой грамотности и можно использовать для разработки дидактических материалов учебных занятий и соответствующей литературы образовательного характера. В статье также выделен дополнительный материал экономического характера, на который можно опираться в процессе реализации курса.

**Ключевые слова:** курс «Хозяйство: Украина и мир», сквозная смысловая линия предприимчивости и финансовая грамотность, экономика, учебник, учебное пособие.

**Viktor Nadtoka V.,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Researcher at the Geographical and Economic Education Department  
of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

**Олена Nadtoka,**

Teacher of Geography at the TEC of Shamraivka, Kyiv, Ukraine

### **THE IMPLEMENTATION OF THE CONTENT LINE OF ENTREPRENEURSHIP AND ECONOMIC LITERACY IN THE GEOGRAPHIC COURSE "FACILITIES: UKRAINE AND THE WORLD"**

The article analyzes the possibilities of geographic courses on the possibility of implementing key economic concepts in them, through which it is possible to realize a cross-cutting content line of entrepreneurship and financial literacy, as well as appropriate competence. The structuring of the content on the conceptual basis for the course "Economy: Ukraine and the World" in the grade 9 is offered that most effectively implements the content line of entrepreneurship and financial literacy and can be used for the elaboration of teaching materials for educational activities and related educational literature. The article also offers the additional material from the economic field that can be relied upon in the process of the implementation of the course.

Modern educational realities and paradigmatic changes in the educational process create the preconditions for the formation of key, interdisciplinary and substantive competencies through the appropriate level of the content component and methodical apparatus of the textbook as the main means of study.

In the context of the situation in Ukrainian education, when economics disappears as a course for general education institutions, geographic courses can become fundamental for the implementation of economic categories. Given their features and specifications, the course "Facilities: Ukraine and the World" can take the main place, where on the basis of the spatial illustration of the components of economics, you can consider many fundamental economic categories, processes and phenomena. Among the analyzed structural subdivisions of this course, the most important, in our opinion, are section 1 "National Economics in the World Economics" and the topics "Trade" and "Financial Services. Computer Programming" because of their attractiveness as economic processes.

**Keywords:** course "Facilities: Ukraine and the World", cross-cutting content line entrepreneurship and financial literacy, economics, textbook, manual.



<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-177-187>

УДК 372.891

## ОРГАНІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНО-САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ЛІЦЕЮ ЗАСОБОМ НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА «ПРИКЛАДНА ЕКОНОМІКА»

**Тетяна Назаренко,**

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
завідуюча відділом навчання географії та економіки

Інституту педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна,

**e-mail:** geohim@ukr.net

У статті розглядаються питання організації пізнавально-самостійної роботи учнів ліцею через зміст навчального посібника до курсу за вибором «Прикладна економіка», де сформульовано педагогічну цінність, функціональну значущість, реалізованість наскрізних змістових ліній та відповідність соціальним потребам сучасного суспільства щодо економічних знань. До засадничих форм організації самостійної роботи під час оволодіння змістом курсу за вибором авторка статті відносить колективну, групову, парну та індивідуально-пізнавальну роботи. Пріоритетними методами, що стимулюють самостійну пізнавальну активність учнів ліцею, обрано проблемно-пошукові та дослідницькі. Описано види і форми самостійної роботи учнів ліцею, наведено приклади такої роботи в змісті навчального посібника для курсу за вибором «Прикладна економіка».

**Ключові слова:** учні ліцею; пізнавально-самостійна робота; курси за вибором; економіка, як навчальний предмет; навчальний посібник; профільний рівень навчання.

**Постановка проблеми.** Вхідження України до європейського освітнього простору актуалізує проблему впровадження навчання на профільному рівні як одного з етапів реформування освітньої галузі у відповідності до міжнародних стандартів освіти.

Засаднича мета Нової української школи — підтримати сучасне покоління учнів у їх прагненні стати знаючими людьми через систему предметних та ключових компетентностей. Це надасть молодим людям можливість зорієнтуватися в сучасному суспільстві, свідомо зайняти відповідну соціальну і громадянську позицію, підвищити рівень духовної культури, культури спілкування і практичної діяльності, формувати соціально зрілу, працелюбну, творчу особистість [5].

Однією з найактуальніших проблем реалізації навчання економіки на профільному рівні в ліцеї є навчально-методичне забезпечення, зокрема розроблення освітніх програм до курсів за вибором і відповідно до них створення навчальних посібників. У Концепції економічної освіти в гімназії та ліцеї, розробленої науковцями відділу навчання географії та економіки Інституту педагогіки НАПН України, зазначено, що зміст курсів за вибором має забезпечувати виконання певних функцій, однією з яких є стимулювання пізнавальної активності та самостійності учнів гімназії та ліцею, забезпечення розвитку їхнього вміння успішно користуватися адекватними стратегіями економічної поведінки в різноманітних умовах навколишнього середовища. Також, в змісті цього документу зазначено доцільність активного використання в навчальних посібниках видів самостійної діяльності, що сприяють розвитку творчих здібностей учнів ліцею [10, с. 262]. Вирішення проблеми організації самостійної роботи учнів ліцею в практиці вимагає особливої уваги, оскільки дослідження П. І. Підкасистого та інших науковців окреслюють певні її причини, що відбуваються в повсякденній діяльності вчителя: труднощі при формуванні навичок і вмінь самостійної роботи, що потребує ретельної підготовки вчителя і учнів; відсутність у діяльності вчителя певної системи формування в учнів навичок і вмінь самостійної роботи; нераціональне співвідношення репродуктивних і творчих, зокрема дослідницьких видів діяльності тощо [11, с. 23]. Отже, постає питання про необхідність певного перегляду технології формування в учнів ліцею досвіду самостійної роботи в процесі вивчення економіки через зміст навчального посібника курсу за вибором відповідно до їхніх вікових особливостей, інтересів та інших освітніх потреб.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різноманітні напрямки розвитку пізнавальної самостійності відображені в численних наукових працях: загальні характеристики пізнавальної самостійності й самостійної пізнавальної діяльності розглядалися Є. Голантом, М. Даніловим, Л. Жаровим, Г. Закіровим, Є. Кабановою-Меллер, М. Махмутовим, П. Підкасистим та іншими. Розробляли типологію самостійних робіт Б. Єсіпов, А. Линда, р. Мікельсон та інші. Пояснювали мотивацію розвитку пізнавальної самостійності учнів Д. Богоявленська, Л. Божович, М. Матюхіна, Н. Менчинська тощо. Проблема розвитку пізнавальної самостійності учнів у процесі вивчення географії розглядали вітчизняні й учені-методисти й педагогипрактики — В. Андреева, О. Варакута, П. Вірченко, Л. Вішнікіна, Т. Герасим'юк, Г. Думанська, Г. Ісаєва, С. Капіруліна, С. Кобернік, В. Корнєєв, Л. Круглик, Т. Назаренко, А. Сиротенко, О. Топузов, Л. Тименко, А. Шуканова та інші.

Щодо формування понятійно-термінологічного апарату економіки, а також проблеми вдосконалення змісту економічних понять розглянуто в працях вітчизняних і зарубіжних економістів. Так, відомий американський бізнесмен, інвестор, письменник і автор бізнес гри Р. Кійосаки (R. T. Kiyosaki), займається формуванням фінансової грамотності серед населення, його книги неодноразово ставали бест-

селерами не тільки в США, але й в світі [6]. Відомий французький вчений, доктор наук, повний професор-дослідник Жіль Кампаньоло (Gilles Campagnolo) з Марсельського університету (Франція), досліджує проблеми економічної теорії в різних країнах світу [14]. Подібні питання вивчає й вітчизняний науковець, доктор економічних наук, професор В. І. Кириленко [7].

Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблему формування економічної компетентності засобами шкільного курсу економіки досліджено недостатньо, а враховуючи, те, що цей предмет представлений тільки на профільному рівні навчання, то і на жаль ставлення до нього відповідне. Але, через посилення варіативності можна збільшити кількість курсів за вибором і таким чином сформувати в учнів ліцею компетентності, в тому числі й підприємницьку, що є в складі предметної економіки.

**Мета статті** — продемонструвати форми і методи організації пізнавально-самостійної роботи учнів ліцею за допомогою навчального посібника до курсу за вибором «Прикладна економіка».

**Виклад основного матеріалу.** Проводячи аналітично-інформаційний моніторинг та застосовуючи інформацію, що представлена на сайті Інституту освітньої аналітики [3] ми переконались в тому, що тільки незначна кількість учнів обирає даний предмет для вивчення, а відсутність ЗНО з цього предмету робить його непрестижним серед інших шкільних предметів. Тому, на нашу думку, варто посилити варіативний компонент, адже в умовах компетентнісного підходу акцентується увага на результаті навчання засобами предметів економічного спрямування, пов'язаного з формуванням підприємливості та фінансової грамотності.

Спостереження за організацією освітньої діяльності в закладах загальної середньої освіти дало змогу засвідчити, що головним недоліком у системі засвоювання знань з економіки є недостатнє уміння учнів ліцею самостійно здобувати знання.

Аналіз педагогічної літератури дає підстави виділити три підходи до категорії самостійної роботи. Але оскільки вони не завжди чітко розмежовуються, то про них можна говорити як про переважаючі тенденції. Перший підхід полягає в тому, що самостійну роботу розглядаємо як відповідну форму освітнього процесу. Критерієм для відгалуження її від несамостійної роботи є безпосередня участь учителя в навчанні. Мається на увазі, що даний вид роботи характеризується певною тривалістю в часі. Дослідники, що розглядають проблему з цих позицій, виділяють освітні ситуації, в яких учні зайняті протягом досить тривалого часу, але тривалість його чітко не визначена. Скажімо, в Українському педагогічному словнику за редакцією С. У. Гончаренка самостійну роботу учнів визначено як «різноманітні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності школярів, яка здійснюється ними на навчальних заняттях або дома за завданнями вчителя, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі. Реалізація цих настанов вимагає від учнів активної розумової діяльності, самостійного виконання різних пізнавальних завдань, застосування

раніше засвоєних знань. Найбільш поширені види самостійної роботи: праця з підручником, навчальними посібниками, дидактичними матеріалами, персональним комп'ютером, розв'язування задач, виконання вправ, написання рефератів і творів, самостійні спостереження, лабораторні роботи, дослідницька діяльність, конструювання, моделювання, виконання трудових завдань. За дидактичною метою самостійну роботу учнів можна поділити на підготовчі, спрямовані на засвоєння нових знань, тренувальні, узагальнююче повторювальні й контрольні. Найбільш широко самостійна робота застосовується під час закріплення і вдосконалення знань, умінь та навичок. Для перевірки знань, умінь та навичок учнів використовуються різноманітні контрольні роботи. Мають самостійний характер усі види творчих робіт. Завдання для самостійних робіт можуть бути фронтальними та індивідуальними. У всіх випадках завдання, які вимагають самостійної роботи учнів, даються з урахуванням їхніх особливостей і пізнавальних можливостей. Система таких робіт передбачає обґрунтовану послідовність, ускладнення їхнього змісту й міри самостійності дій учнів. Педагогічна ефективність самостійної роботи значною мірою залежить від якості керівництва нею з боку вчителя. Він опрацьовує систему завдань і чітко визначає мету кожного, навчає учнів раціональним прийомом розумової праці, інструктує учнів перед виконанням завдання, спостерігає за ходом класної самостійної роботи учнів, своєчасно надає допомогу учням у подоланні труднощів і виправленні помилок, підводить підсумки, аналізує і оцінює результати кожної роботи» [1, с. 297].

Відомий український дослідник Г. Ламекіна вважає, що самостійна робота — «це форма навчальної діяльності учнів, у процесі якої вони планують роботу, здійснюють самоконтроль, коригують хід і результати її виконання. Ця робота може виконуватися як за завданням викладача, так і за власним задумом учнів і, як правило, без безпосередньої допомоги вчителя, але за його керівництвом» [8, с. 41].

Є й інші підходи, коли самостійну роботу розуміють як засіб досягнення конкретної мети. У проміжки часу певної тривалості, що характеризують самостійну роботу, можна успішно розв'язувати й виконувати навчальні задачі й завдання. Вчитель повинен організувати учнівську діяльність для досягнення поставленої мети. Звідси, на думку О. Тимченко, самостійною роботою є та, «під час виконання якої школярі, оволодіваючи знаннями, вчать під керівництвом учителя видобувати з різних джерел ці знання й застосовувати їх на практиці» [12, с. 66]. Таким чином, йдеться про самостійну роботу як засіб здобуття знань з різних джерел. Самостійну роботу часто трактують і як мету. Як приклад, можна назвати дослідження С. Е. Трубачевої, в якому самостійну роботу визначено як набуття вмінь і навичок самоосвіти [13, с. 40]. І, нарешті, самостійну роботу часто ідентифікують з самостійною діяльністю учня, тобто самостійною роботою стає не форма навчального процесу, а внутрішня психічна діяльність пізнавального характеру того, хто навчається.

Самостійна робота, як відомо, одна з важливих і широко обговорюваних проблем у сучасній дидактиці. Ми вважаємо, по-перше, що самостійна робота учня є наслід-

ком його точно організованої навчальної діяльності на уроці, що мотивує самостійне її розширення, поглиблення й продовження у вільний час. Відповідно, вчитель повинен організовувати навчальну (класну та позакласну) роботу школяра розробивши програму його самостійної діяльності з оволодіння знаннями, та керувати нею.

По-друге, самостійна робота школяра є більш ширшим поняттям, ніж домашня робота (виконання заданих учителем домашніх завдань.). Вона може включати й позаурочне, задане вчителем школяру завдання. Але в цілому це паралельно існуюча зайнятість учня за виробленою ним самим програмою засвоєння матеріалу.

По-третє, самостійна робота повинна розглядатися як специфічна форма (вид) навчальної діяльності, що характеризується вище переліченими її особливостями. Це вища форма його навчальної діяльності, яка є формою самоосвіти.

Яке ж психологічне значення має постійна навчальна робота для самого учня? Вона передусім має бути усвідомлена як вільна за вибором, внутрішньо вмотивована діяльність. Ця робота пропонує учню виконання цілого ряду дій: усвідомлення мети своєї діяльності, сприйняття навчального завдання, надання їм особистісного смислу (в термінах теорії діяльності О. М. Леонтьєва) [9, с. 247], підпорядкування виконанню цього завдання інших інтересів і форм зайнятості школяра, самоорганізація в розподілі навчальних дій самоконтроль у процесі виконання та ін.

Самостійна робота над собою для кожної людини, яка претендує на гідний рівень освіченості, має бути засадою освітньої діяльності. І лише постійне самостійне навчання дасть можливість якомога ближче підійти до верхівки знань певної галузі, сформує потужний інтелект особистості. Навчання — це перш за все самоосвіта. Учень, який хоче якомога краще оволодіти професією, має добре розуміти: на уроці вчитель подає основи знань, навчає, як учити, виділяє ті ключові істини дисципліни, які пробуджують в учнів тягіння до поліпшення й удосконалення усіх знань. Навчання — безперервний процес. Він не закінчується на уроці, а має спільні методи і прийоми, і цей процес не завершується лише організаційними формами. В основі самостійної навчальної діяльності учня є ґрунтовні мотиваційні сили, які змушують особистість безперервно добиватися вдосконалення знань. Постановка чи формування мотивів навчальної діяльності носить особистісний підхід. Адже кожна людина сама чітко визначає і усвідомлює для чого їй потрібний певний рівень знань.

Якщо освітня діяльність замотивована особистим інтересом, то така діяльність буде результативною. В іншому випадку все зведеться лише до даремної трати часу.

Пізнавально-самостійна навчальна діяльність учня буде лише тоді результативною, коли вона ґрунтуватиметься на внутрішній потребі. Звичайно, спочатку доводиться себе примушувати працювати самостійно — і на уроці, і після нього. В учня, у якого є чітко визначені цілі самоспонування, виробляються певні навички, і врешті-решт, навчальна діяльність стає внутрішньою потребою, без якої особистість не відчуватиме душевного комфорту.

Пізнавально-самостійна навчальна діяльність учнів ліцею може здійснюватися через: заучування певної інформації; опрацювання літературних джерел (конспектування, рефератування); підготовку тез (для доповіді, виступу) за літературними джерелами та іншими шляхами надходження інформації (робота із статистичною інформацією, перегляд девайсів, демонстрування шляхів розв'язування економічних задач тощо); дослідницьку і пошукову діяльність; участь в іграх (навчальних, розвиваючих та ін.); тестування і самотестування; алгоритмування.

Але кожна людина, крім загальноприйнятих методів, виробляє власні, прикриті лише їй. Тому пізнавально-самостійну навчальну діяльність доцільно розглядати як особисту творчу працю, що має приносити результати від певних розумових і психічних дій.

Узагальнені результати анкетування учнів ліцею, проведеного нами в Закарпатській, Житомирській, Київській областях та Києві з метою визначення їхнього ставлення до пізнавально-самостійної роботи на уроках економіки, засвідчили, що самостійна робота ще не стала тією оптимальною формою організації навчання, яка відповідала б компетентнісному підходу, хоча й займає важливе місце в освітньому процесі ліцею.

Щодо класифікації видів пізнавально-самостійної діяльності серед учнів ліцею, то наразі немає єдиної думки дослідників з цього питання, оскільки поняття самостійної роботи є досить об'ємним і визначається багатьма ознаками, які породжують різноманітність підходів до основи класифікації. Як правило, видами самостійної роботи вважають фронтальну (колективну), групову, парну та індивідуальну діяльність. Кожний із названих видів покликаний робити і поглиблювати організаційні, інформаційні, пізнавальні та комунікативні вміння учнів, застосовуючи їх забезпечуватиме учням ліцею просування в оволодінні економічними компетентностями в єдності з формуванням технології їхньої пізнавально-самостійної діяльності. Залежно від місця виконання самостійну роботу можна диференціювати на таку, що виконується: у класі; у комп'ютерному класі; у приміщенні, де є можливість переглянути відеофільм з економічною тематикою; у приміщенні, де є необхідна довідкова література і дидактичні посібники (наприклад, у шкільній бібліотеці); у дома; на промисловому підприємстві, на навчальній екскурсії до банку тощо.

Враховуючи посилення ролі варіативного складника профільного навчання в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, який передбачає різноманітні варіанти щодо вивчення навчальних предметів за профільним рівнем, а також з метою розроблення цілісного навчально-методичного забезпечення варіативного складника профільного навчання економіки в ліцеї, нами створений навчальний посібник для курсу за вибором «Прикладна економіка». Освітня програма за якою створений зазначений посібник схвалена предметною комісією з економіки Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України, лист № 22.1/12-Г-426 від 26.06.2018 р. [4].

Навчальний курс за вибором «Прикладна економіка» пропонується для вивчення в ліцеї і на розсуд вчителя може вивчатися протягом одного семестру, одного року або двох років. Загальна кількість складає 35 годин. Виховну і розвивальну спрямованість даного курсу вчитель реалізує через методiku його викладання. Саме тому доцільно створити на уроці атмосферу, що сприяє усвідомленню вивченого, формуванню позитивного мислення при навчанні через виховання закономірності, патріотизму і активної життєвої позиції через розвиток інтересу до соціально-економічного життя суспільства.

Даний курс розширить світогляд учнів, збагатить їх активний словник з економічної термінології. Метою курсу виступає надання можливості учням ліцею ознайомитись із фундаментальною концепцією економіки, узнати систему вільного підприємництва та сформувані економічні та підприємницькі компетентності. Завданнями курсу слугують: сформувати економічну, правову та етичну культуру учнів в сучасних економічних відносинах; охарактеризувати роль ринку та економічних стимулів в економічних системах різних країн; допомогти учням вільно виражатися в сучасних економічних відносинах; сформувати в учнів уявлення про головні риси системи вільного підприємництва, приділяючи особливу увагу приватній власності, системі вільного ціноутворення та конкуренції; розглянути чинники, що впливають на прийняття рішень у бізнесі; пояснювати учням важливість дотримання певних моральних принципів власниками, керівниками, виробниками та споживачами; надавати учням практичні поради щодо їх особистого споживання, заощадження, інвестування, страхування тощо; допомогти учням у виборі майбутньої професії.

Зміст програми визначено з урахуванням потреб суспільства та сучасних досягнень економічної науки. У програмі закладено принцип наступності при формуванні підприємницької компетентності.

Однією з головних особливостей програми є подача економічної теорії в контексті, наближеному до реалій сьогодення. Учні не тільки вивчають теорію, але й починають усвідомлювати свою роль громадянина, виробника та споживача. Результатом успішного засвоєння курсу має стати набуття учнями економічної та підприємницької компетентності, а також навичок, які вони застосовуватимуть у подальшому не тільки в професійному, а й в побутовому житті.

Згідно вимог сучасності в програмі представлені наскрізні змістові лінії. Метою вивчення наскрізної змістової лінії «Екологічна безпека та сталий (збалансований) розвиток» є формування в учнів соціальної активності, відповідальності і екологічної свідомості, уміння розумно і раціонально користуватися природними ресурсами та економічними благами у рамках сталого (збалансованого) розвитку. Метою вивчення наскрізної змістової лінії «Громадянська відповідальність» є формування ефективної та конструктивної участі члена громади і суспільства, що розуміє принципи і механізми функціонування суспільства, поважає закони та дотримується

прав людини, проявляє активну громадянську позицію, а також опирається у своїй діяльності на культурні традиції і вектори розвитку держави. Метою вивчення наскрізної змістової лінії «Здоров'я і безпека» полягає в усвідомленні ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, формування у дітей бажання і мотивації дотримуватися здорового способу життя. Метою вивчення наскрізної змістової лінії «Підприємливість та фінансова грамотність» є забезпечення кращого розуміння молодим поколінням українців практичних аспектів еко поведінки: вміння раціонально вести себе як споживач, приймати доцільні рішення, уміння генерувати нові ідеї та ініціативи з метою підвищення власного соціального статусу і добробуту та розвитку суспільства і держави.

Пропонований посібник допоможе учням ліцею опанувати базовими знаннями з економіки і поширить їхню економічну свідомість, що призведе до економічної компетентності. Зміст посібника побудований таким чином, щоб розвивати в учнів ліцею не тільки теоретичні, а ще й практичні знання через певні економічні вправи та пізнавально-самостійну діяльність, тобто через дослідницьку роботу. Кожна тема посібника структурована, в ній виокремлені певні частини. На початку кожної теми дається інформація про те, де і як можна застосувати запропоновані теоретичні знання, далі дається невелика теоретична інформація, що містить певні схеми, графіки, малюнки, для унаочнення теоретичного матеріалу. Наприкінці теми розміщені підсумки, прочитавши які, учні ліцею усвідомлюють наскільки повно ними засвоєно матеріал, та дається роз'яснення, де і як можна скористатися одержаними знаннями на практиці. Крім цього зміст посібника містить перелік практичних та самостійних робіт, що мають дослідницький характер, на кшталт «Розробка бізнес-план проекту зі створення конкретного продукту або послуги» тощо.

**Висновки.** Використовуючи багатоаспектну педагогічну систему в освітньому процесі з економіки, орієнтуючись на компетентнісний підхід при викладанні, вчитель, застосовуючи зміст навчального посібника з курсу за вибором «Прикладна економіка» та змінюючи форми і методи навчання через пізнавально-самостійну діяльність, формує в учнів ліцею економічну компетентність, що містить і підприємницьку, і фінансову, які входять до переліку ключових компетентностей Нової української школи.

Важливим є вибір і методики викладання, обґрунтування методів і форм організації освітнього процесу, в результаті яких формується система знань, вмінь, навичок, а також сучасний світогляд. Найбільш ефективними є ті форми навчальної діяльності, ті освітні технології, які зберігають і розвивають пізнавальний інтерес і самостійність, забезпечують ефективність навчального процесу, індивідуальну траєкторію учня.

Одним із завдань учителя є формування способів практичної діяльності учнів, проте це не означає послаблення позицій традиційної методики навчання, спрямованої, перш за все, на формування системи знань.



## Використані джерела

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — С. 297
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти». [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/>
3. Інститут освітньої аналітики. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://iea.gov.ua/>
4. Інститут модернізації змісту освіти. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://gryf.imzo.gov.ua/category/serednya-schoola/ekonomika1/>
5. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/tag/novaukrainska-shkola>
6. Кийосаки Роберт Квадрант денежного потока (перевод О. Белосеев). — Минск: Издательство Попурри. — 2018. — 368 с.
7. Кириленко В. І. Еволюція методології економічних досліджень: від політекономії до економічної теорії. Вчені записки. Університет економіки та права «КРОК». — Вип. 23–2010. — 193 с.
8. Ламекіна Г. Самостійна робота учнів у процесі вивчення географії. Рідна школа. — 2003. — № 1. — С. 40–42
9. Леонтьев А. Н. Философия психологии. — М.: МГУ, 1994. — 247 с.
10. Назаренко Т. Г. Формування в учнів ліцею економічної компетентності. Проблеми сучасного підручника: Збірник наукових праць / ред. кол.: О. М. Топузов (голова) та ін. — Київ, 2018. — С. 261–271.
11. Пидкасистый П. Й. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. — М., 1980. — С. 23.
12. Тимченко О. Самостійна робота як дидактична категорія // Педагогіка і психологія. — 2001. — № 3–4. — С. 64–68
13. Трубачова С. Роль методів самостійного набуття знань в організації пізнавальної діяльності учнів // Рідна школа. — 2001. — № 1. — С. 39–42.
14. Gilles Campagnolo Criticisms of Classical Political Economy: Manger, Austrian Economics and the German Historical School. Publisher: Routledge; 1 edition (February 1, 2010). — 440 s.

## References

1. Goncharenko S. Ukrayins'kyj pedagogichnyj slovnyk / Semen Goncharenko. — K.: Ly'bid', 1997. — S. 297
2. Derzhavnyj standart bazovoyi i povnoyi zagal'noyi seredn'oyi osvity', zatverdzhenyj postanovoyu Kabinetu Ministriv Ukrayiny` vid 23 ly'stopada 2011 r. № 1392 «Pro zatverdzhennya Derzhavnogo standartu bazovoyi i povnoyi zagal'noyi seredn'oyi osvity'». [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <http://www.mon.gov.ua/>
3. Instytut osvity'noyi anality'ky'. [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <https://iea.gov.ua/>
4. Instytut modernizaciyi zmistu osvity'. [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <https://gryf.imzo.gov.ua/category/serednya-schoola/ekonomika1/>
5. Konceptiya Novoyi ukrayins'koyi shkoly` [Elektronnyj resurs]. — Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/tag/novaukrainska-shkola>

6. Ky'josaky` Robert Kvadrant denezhnogo potoka (perevod O. Belosheev). — My`nsk: Y`zdatel`stvo Popurry`. — 2018. — 368 s.
7. Ky`ry`lenko V. I. Evolyuciya metodologiyi ekonomichny`x doslidzhen`: vid politekonomiyi do ekonomichnoyi teoriyi. Vcheni zapy`sky`. Universy`tet ekonomiky` ta prava «KROK». — Vy`p. 23–2010. — 193 s.
8. Lamekina G. Samostijna robota uchniv u procesi vy`vchennya geografiyi. Ridna shkola. — 2003. — № 1. — С. 40–42
9. Leont`ev A. N. Fy`losofya psy`xology`y`. — M.: MGU, 1994. — 247 s.
10. Nazarenko T. G. Formuvannya v uchniv liceyu ekonomichnoyi kompetentnosti. Problemy` suchasnogo pidruchny`ka: Zbirny`k naukovy`x pracz` / red. kol.: O. M. Topuzov (golova) ta in. — Ky`yiv, 2018. — S. 261–271.
11. Py`dkasy`stij P. J. Samostoyatel`naya poznavatel`naya deyatel`nost` shkol`ny`kov v obucheny`y`. — M., 1980. — S.23.
12. Ty`mchenko O. Samostijna robota yak dy`dakty`chna kategoriya // Pedagogika i psy`xologiya. — 2001. — № 3–4. — S. 64–68
13. Trubachova S. Rol` metodiv samostijnogo nabuttya znan`v u organizaciyi piznaval`noyi diyal`nosti uchniv // Ridna shkola. — 2001. — № 1. — S. 39–42.
14. Gilles Campagnolo Criticisms of Classical Political Economy: Manger, Austrian Economics and the German Historical School. Publisher: Routledge; 1 edition (February 1, 2010). — 440 s.

### **Татьяна Назаренко,**

**доктор педагогических наук, старший научный сотрудник,  
заведующая отделом обучения географии и экономики  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина**

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ПОМОЩЬЮ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «ПРИКЛАДНАЯ ЭКОНОМИКА»**

В статье рассматриваются вопросы организации познавательно-самостоятельной работы старшекласников с помощью учебного пособия для курса по выбору «Прикладная экономика», где сформулированы педагогическая ценность, функциональная значимость и реализуемость сквозных содержательных линий в соответствии социальных потребностей современного общества относительно экономических знаний. К определяющим формам организации самостоятельной работы во время обучения курса по выбору относятся: коллективная, групповая, парная, индивидуальная работы. Приоритетными методами, которые стимулируют самостоятельную познавательную активность старшекласников, выбраны проблемно-поисковые и исследовательские. Автором статьи описаны виды и формы самостоятельной работы, приведены примеры такой работы в содержании учебного пособия для курса по выбору «Прикладная экономика».

**Ключевые слова:** старшекласники; познавательно-самостоятельная работа; курсы по выбору; экономика, как учебный предмет; учебное пособие; профильный уровень обучения.

**Tetiana Nazarenko,**

Doctor of Pedagogy, Ph.D. in Philosophy at the Bologna System (Ph.D.),  
Senior Researcher, Chief of the Geographical and Economic Education  
Department of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

## **ORGANIZATION OF THE COGNITIVE AND INDEPENDENT WORK OF HIGH SCHOOL STUDENTS THROUGH TEXTBOOK "APPLIED ECONOMICS"**

The article deals with the issues of organization of cognitive and independent work of students of the high school students through the content of the textbook "Applied Economics", where pedagogical value, functional significance, implementation of cross-cutting content lines and conformity to the social needs of modern society in connection with economic knowledge are formulated. By the decisive forms of organization of independent work in the course of mastering the content of the course by choice include collective, group, pair, individual work.

The article raises questions about the use of the multidimensional pedagogical system in the educational process in economics, which is based on a competence-based approach to learning. The teacher, using the textbook for the optional course "Applied Economics" differentiates the forms and methods of teaching through cognitive-pedagogical activity. Independent activity forms high school students' economic competence, which contains both business and financial competencies that are included in the list of key competencies of the New Ukrainian School.

The proposed textbook will help high school students to master the basic knowledge of economics and expand their economic consciousness, which will lead to economic competence. The content of the textbook is structured in such way as to develop not only theoretical, but also practical knowledge through certain economic exercises and cognitive and independent activity in high school students.

Priority methods that stimulate independent cognitive activity of high school students are selected for problem research and exploratory research. The types and forms of independent work of high school students are described, examples of such work are given in the course textbook content of the course "Applied Economics".

It is important to choose and teach teaching methods, to justify the methods and forms of organization of the educational process, as a result of which a system of knowledge, skills, and also a modern worldview is formed. The most effective are those forms of educational activity, those educational technologies that maintain and develop cognitive interest and independence, provide the effectiveness of the educational process, the individual trajectory of the student.

One of the tasks of the teacher is the formation of methods of practical activity of students, but this does not mean weakening the position of traditional teaching methods, aimed primarily at the formation of a system of knowledge.

**Keywords:** high school students; cognitive-independent work; elective courses; economics, as a school subject; textbook; profile level of education.

## УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ ОСОБИСТІСНОГО СТАВЛЕННЯ УЧНІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В ОПОРНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ У ЗМІСТІ ПІДРУЧНИКА ДЛЯ КЕРІВНИКА

**Олена Онаць,**

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

**e-mail:** olena.onats@gmail.com

У статті представлено досвід управління особистісним ставленням учнів до актуального в суспільстві процесу професійного самовизначення учнів у опорному закладі освіти як системоутворюючому елементі моделі мережевої організації допрофільної підготовки та профільного навчання через реалізацію домінанти «Я — концепція» психолого-педагогічної компетентності керівника на конкретному прикладі організації та результатів інноваційного наукового психолого-педагогічного проекту.

**Ключові слова:** управління, психолого-педагогічна компетентність, професійне самовизначення, домінанта, опорний заклад освіти, допрофільна підготовка, профільне навчання.

**Актуальність.** Сучасне інформаційне суспільство, соціально-економічний розвиток держави потребують фахівців нової формації в усіх сферах економіки і суспільного життя. Стає всім зрозуміло, що найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, креативні, вміють ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі тощо. На жаль, сучасні випускники вищих навчальних закладів часто не можуть працевлаштуватися за обраним фахом, зростає рівень безробіття, оскільки їх фахова освіта чи рівень підготовки, або неправильність обрання профілю професійної діяльності не відповідають запитам ринку праці. Причини такої ситуації, у значній мірі, знаходяться у школі.

Як показує наше дослідження, сучасні учні слабо орієнтовані на процеси трансформації знань про професії в різні види навчальної та іншої діяльності, тому що в змісті освіти залишаються, здебільшого, теоретичні підходи. Більше 60% часу ми говоримо учням про те, якими вони повинні бути, а не про те, завдяки яким індивідуальним можливостям можна стати успішною людиною. Професійна орієнтація в школах проводиться незадовільно, хоча вона має бути однією з провідних стратегій неперервної професійної освіти. ДПА учнів 4, 9, 11 класів носить неефективний, формальний характер без життєво-ціннісних установок на сьогодні і майбутнє. Більше 50% учнів обирають професію під тиском близьких дорослих людей, матеріальних статків сім'ї, за порадами ровесників. Від 70% учнів вважають, що успішну професію можна вибрати тоді, коли є «авторитетний» батько чи мати. До 51% випускників не вмотивовані на вибір робітничих професій. Лише 32% не сприймають професійно орієнтованих інновацій, які стосуються їх самостійності та готовності до професійного самовизначення.

Вирішення проблеми потребує активізації процесу формування готовності дітей з раннього віку та учнівської молоді до професійного самовизначення, застосування нових підходів до організації профорієнтації з молодшої школи, до організації профільного та профільного навчання. Особливу роль тут можуть відігравати академічні та професійні ліцеї, освітні округи та опорні заклади освіти, які передбачені Концепцією «Нова українська школа» та Законом України «Про освіту».

Управління процесом самовизначення, в умовах якого в учнів формується позитивне ставлення до навчальної, а згодом і професійної діяльності, навички уміння вчитися, пізнавати життя, партнерства, комунікації, спілкування, самостійності, уміння висловлювати і відстоювати власну думку необхідно формувати з раннього дитинства, перших днів навчання у школі, бо не можна виховати лідерів, креативних особистостей з дітей, які нічого не вирішували і думка яких нічого не варта.

Щоб мати позитивні результати, формувати успішних громадян, потрібно забезпечити високопрофесійне управління. Це підтверджують міжнародні і наші дослідження, які показують, що якість освіти, всі напрями діяльності закладу освіти напряму залежать від якісного керівництва. Тому управління особистісним ставленням до актуального в суспільстві процесу професійного самовизначення в опорному закладі освіти має бути спрямоване, насамперед, на забезпечення учнів інформацією про стан особистісно-професійного розвитку людини в цілому та формування необхідних компетенцій і важлива роль належить у цьому процесі домінантам психолого — педагогічної компетентності керівника, здатного реалізувати власну «Я- концепцію» за цим напрямом діяльності.

**Аналіз останніх досліджень.** Багато досліджень і наукових розробок, які є цінними в ракурсі нашого дослідження, зробили німецькі вчені, освіта яких спря-

мована на ранню професійну орієнтацію. Зокрема, це такі вчені, як: Л. Буссхофф, Х. Дібберн, А. Лумпе, Б. Майєр, Г. Ратчинські та ін. Психолого-педагогічні основи формування у старшокласників готовності до професійного самовизначення розглядали О. Колесникова, А. Мордовська, Є. Павлютенков,

Н. Побірченко, С. Сергєєнкова, В. Синявський тощо; методи активізації професійного та особистісного самовизначення, методичні основи профорієнтації вивчалися Л. Гуцан, Є. Клімовим, О. Мельником, М. Піддячим, В. Сидоренко, М. Тименком тощо; мотивацію у професійному виборі досліджувала Н. Четверікова; спрямованість на професії педагогічного профілю розглядала Н. Побірченко та ін. Представляє інтерес для нашого дослідження монографія Л. Грищенко, Л. Гуцан, О. Моріна, З. Охріменко, О. Пархоменко,

І. Ткачук «Науково-методичне забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу», у якій висвітлено зміст і педагогічні засоби забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу; окреслено шляхи створення ресурсних центрів професійної орієнтації учнівської молоді.

Питання управління особистісним ставленням до професійного самовизначення учнів у опорному закладі загальної середньої освіти у наукових розвідках і дослідженнях не висвітлювалися, хоча це питання є дуже важливим і актуальним.

**Мета статті:** висвітлити роль домінанти психолого-педагогічної компетентності керівника опорного закладу освіти в управлінні формуванням особистісного ставлення учнів до професійного самовизначення на прикладі організації наукового психолого-педагогічного проекту.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах реформування освіти необхідно змінювати кардинально підходи, технології, форми і методи, способи допрофільної підготовки та профільного навчання, професійної орієнтації з метою підготовки випускників до успішного професійного та життєвого самовизначення, щоб сформувати патріота з активною позицією, який має стійкі морально-етичні принципи і буде здатний до прийняття відповідальних рішень; критично мислячу, цілісну, всебічно розвинену особистість; конкурентоздатного на ринку праці інноватора, який зможе змінювати навколишній світ і навчатися впродовж життя [1,2]. Особлива роль у цьому процесі відводиться опорним закладам освіти. У нормативно-правових документах щодо діяльності опорного закладу освіти як центру освітнього округу зазначається, що саме він покликаний створити найкращі умови для здобуття громадянами України якісної загальної середньої освіти, забезпечити впровадження допрофільної підготовки учнів основної школи та профільного навчання учнів старшої школи та поглиблене вивчення окремих предметів і всебічний розвиток особистості. Саме опорний заклад освіти має стати системоутворючим елементом моделі мережевої організації допрофільної підготовки та профільного навчання, виступати як ресурсний центр, оскільки

має укомплектовану належним чином матеріально-технічну базу, висококваліфіковані педагогічні кадри.

На відміну від поглибленого, профільне навчання дозволяє учням вибрати не один-два предмети, а конкретну пріоритетну галузь для більш глибокого вивчення. Повноцінна реалізація профільного навчання передбачає істотні зміни у змісті навчання й формах роботи зі школярами на старшому ступені школи (10–11-і класи). Здобуття профільної середньої освіти передбачає два спрямування: академічне — профільне навчання на основі поєднання змісту освіти, визначеного стандартом профільної середньої освіти, і поглибленого вивчення окремих предметів з урахуванням здібностей та освітніх потреб здобувачів освіти з орієнтацією на продовження навчання на вищих рівнях освіти; професійне — орієнтоване на ринок праці профільне навчання на основі поєднання змісту освіти, визначеного стандартом профільної середньої освіти, та професійно орієнтованого підходу до навчання з урахуванням здібностей і потреб учнів [1].

Допрофільна підготовка здійснюється у 8–9-х класах із метою професійної орієнтації учнів, сприяння у виборі ними напряму профільного навчання у старшій школі. Форми її реалізації — введення курсів за вибором, поглиблене вивчення окремих предметів на диференційованій основі. Основна функція курсів за вибором — профорієнтаційна.

Важлива роль відводиться керівнику опорного закладу освіти. Від рівня професіоналізму керівника, його особистісних якостей, позиції, стилю керівництва, цінностей, які він сповідує, у значній мірі, залежить ефективність управлінської діяльності та інноваційний розвиток опорного закладу освіти в цілому та управління особистісним ставленням до професійного самовизначення, зокрема. Це нелегко, хоча б тому що посадові обов'язки керівника опорного закладу освіти значно відрізняються від посадових обов'язків керівника будь-якої іншої школи. Наведемо деякі приклади. Якщо керівник закладу освіти будь-якого типу працює з одним педагогічним колективом; відповідає за якість освіти в одному навчальному закладі; працює з однією селищною радою чи іншим органом місцевого самоврядування, однією громадою в своєму населеному пункті; здійснює методичну роботу з учителями свого закладу; відповідає за фінансово-економічну діяльність одного закладу тощо, то керівник опорного закладу відповідає за якість освіти в усьому освітньому окрузі; відповідальний за налагодження системи професійного розвитку вчителів всього освітнього округу (тобто, опорного закладу і його філій); працює з кількома громадами, ОТГ, різними організаціями і структурами; відповідає за призначення всіх працівників не тільки опорного закладу, але і керівників філій та всіх працівників тощо.

Тому важливого значення набуває домінанта когнітивної психолого-педагогічної компетентності керівника опорного закладу освіти.

Поняття «домінанта» — це основна, пануюча ідея, головний принцип, основна ознака або найважливіша складова чого-небудь [9, С. 363]. Вона відображає рівень зосередження уваги на певній ідеї, на важливості проблеми чи питання, що усно повідомляється чи розкривається у письмовій формі. Домінантно-орієнтоване мислення спрямовується на аналіз і виділення суті ознаки, проблеми чи підкреслювання найважливішої її частини та організації доцільної діяльності.

Домінанти когнітивної психолого-педагогічної компетентності, його власна «Я-концепція» виробляють у керівника управлінську звичку адекватно використовувати управлінські функції, впливи управлінської та педагогічної культури, стиль керівництва та поведінки, свою професійну і особисту позицію, життєвий та управлінський досвід, власні ціннісні орієнтації у спілкуванні з колегами і учнями, з громадським самоврядуванням школи, органами місцевого самоврядування, громади, освітньо-культурного середовища закладу освіти у вирішенні питань управління закладом освіти в цілому чи окремих напрямів роботи.

Тобто, домінанти когнітивної психолого-педагогічної компетентності керівника, його професійна «Я-концепція» складає особистісно-професійна здатність керівника закладу освіти не тільки володіти професійно-орієнтованими знаннями, уміннями трансформувати такі знання у створений для учнів школи інформаційно-профорієнтаційний простір для допрофільної підготовки та профільного навчання, професійного самовизначення та вибору майбутньої успішної професії. Але він сам має бути своєрідним еталоном діяльності і ставлення, прикладом для наслідування, які проявляються в особистісному зацікавленому ставленні керівника та всієї його команди до професійного самовизначення та вибору успішної професії учнями.

Важливо при цьому усвідомлювати, що теорія професійного самовизначення і вибір успішної професії — це взаємодія і таку діяльність необхідно розпочинати якомога раніше. Дитина вже у ранньому дитинстві мріє про те, ким вона хоче бути. Але вона має усвідомити, що вона може і хоче, як до цього прийти. Профорієнтація і самовизначення це визначення у місці і ролях: Ким ти є? Ким ти хочеш бути? Це підтверджує практика професійного самовизначення та вибору успішної професії.

Проілюструємо реалізацію домінанти «Я — концепція» когнітивної психолого-педагогічної компетентності керівника на конкретних прикладах за результатами Всеукраїнського науково-психологічного експерименту «Вибір успішної професії» (2008–2013), який рекомендований до впровадження. Моніторинг його впровадження та наступний проект «Економіка і здоров'я у шкільній освіті» (2013–2018) з окреслення та реалізації основних ідей, принципів, напрямів діяльності тощо з результатами проведеної роботи школами — учасниками експериментів.

*Стратегія домінанти керівника та команди передбачала визначення мети діяльності; цільових установок; завдань; напрямів діяльності та спрямованості; умов та критеріїв; показників тощо.*



*Для реалізації проекту необхідно було створити належні умови, а саме:* високу мотивацію навчальної діяльності, оскільки вираженість моральних мотивів змушує підростаючу особистість думати, будувати плани, діяти; вибір змісту і форм організації навчання, праці і відпочинку, спрямованих на формування вмінь партнерства і кооперації, саморозвитку і самореалізації; творчого характеру спільної діяльності; заохочення і перспективи зростання у навчанні і праці.

*Метою діяльності стало проектування розвивально-виховного змісту навчання, спрямованого на підготовку дітей та учнівської молоді до професійного самовизначення і вибору успішної професії через здоров'язбережувальні технології. Виховання в учнів змістовно-функціональної рольової функції та формування ставлення до праці, поведінки і окреслення конкретних напрямів за всіма ступенями закладу освіти та етапи переходу учнів до провідної діяльності у школі відповідно до їхніх вікових особливостей: у 6 років — до учіння; 10–14 років — до інтимно-особистісного спілкування; 15–17 років — до самовизначення.*

*Завдання шкільної команди — забезпечення інформаційно-довідковими та науково-методичними матеріалами профорієнтаційної роботи з учнями; здійснення педагогічних і психо-діагностичних заходів щодо пошуку учнями способів самопізнання; морально-етична підтримка учнів у професійному самовизначенні.*

*Окреслення напрямів спрямованості професійного самовизначення полягає в тому, що акцент у кожному класі ставиться на розвиток здатностей до професійного самовизначення і вибору успішної професії; інтеграції профорієнтації у освітній процес, відповідно до вікових особливостей та інтересів учнів; упровадження спеціальних курсів з профорієнтації для учнів старшої школи; розроблення індивідуальної траєкторії особистісно-допрофесійного розвитку школярів; забезпечення інноваційно-розвивального середовища якісної освіти та всебічного розвитку учнів.*

*Визначені завдання та напрями діяльності для кожної вікової категорії логічно і гармонійно інтегрувалися у весь навчально-виховний процес — урочну та позаурочну діяльність учнів і показало такі результати: початкова школа (1–4 класи) — розвиток професійних орієнтирів школярів, пізнання залежності між економікою, здоров'ям і природою: простір та організація сприйняття світу природи та праці Людини; розвиток пошуково-пізнавальної діяльності; активність у професійному самовизначенні моделювання способів професійно-орієнтованого самопізнання і самоаналізу; самостійність у відкритті невідомого “Я” у відомому “Я”; ролі та реалії поведінки у міжособистісних стосунках; феномен партнерської праці. Результати дослідження показали, що вважають себе: дуже успішними — 9%; успішними — 56%; не успішними — 30%. Є реалії домагань — 5% учнів.*

*5–8 класи — навчання професійному самовизначенню у підлітковому віці, еколого-економічна усвідомленість учнями ставлення до збереження здоров'я; дослідження соціальних ролей та відношення до праці та ринкових відносин;*

володіння навичками лідерства, партнерської взаємодії; самовираження через індивідуальні стилі мислення; трансформація профінформації в зміст навчального матеріалу. **Результати** дослідження умінь, ставлення та бажання учнів відповідно до типу професій такі: знакова система — 9,3; 7,8; 7,3; техніка — 7,3; 8,9; 6,7. підлітки вибирають успішну професію у сфері “людина — людина” — 13,2%; 12,6% — виявили відповідальне ставлення; 13,1% — виявили бажання обрати професію цього типу.

9–11 класи — особистісна готовність до вибору професії, значущість здоров’язбереження в сучасних економіко-підприємницьких умовах ринку праці: сенсотворча компетентність вибору успішної професії; проекція “Я”, самовизначення, реалії теперішнього та моделювання майбутнього; кар’єрна спрямованість; розвиток компетенцій майбутньої професії; самореалізація творчого потенціалу, саморозуміння; власні позиції у ставленні до вибору успішної професії; надбання першого професійного досвіду; соціально-професійна адаптація; ціннісно-рольова поведінка як засіб самоствердження.

*Результати* отримано такі: уміння застосовувати предметні знання у професійному самовизначенні — 13,7%; навички пошуку профінформації та її впровадження у навчальний зміст — 23,8%; потреба у практичних діях та їх рольовій демонстрації—24,9%; критичне світосприйняття зовнішніх впливів — 19,9%; ініціативність в пошуку “ ноу-хау ” — 17,7%.

Оскільки *професійне самовизначення* особливої актуальності набуває у підлітковому та юнацькому віці, важливим питанням є визначення *факторів професійного самовизначення*. Це позиція родини, яка, як правило, представляє авторитарну тенденцію; позиція однолітків, які намагаються бути партнерами школяра; позиція шкільного педагогічного колективу, який прагне відстоювати власну позицію і бачення; особисті професійні та життєві плани, хоча спочатку дитина займає позицію підкорення; здібності учня та їх прояви під час навчання у школі; поінформованість про ті або інші види професійні діяльності тощо.

Окреслено також *вікову динаміку розвитку профорієнтаційних компетенцій*: дошкільна та початкова освіта (5–9 років) — компетенції, пов’язані з соціальною зрілістю, уявленнями про професії родини («Я» — не один), інформацією про індивідуальність, способи самопізнання учня; основна школа (10–12 років)— компетенції, пов’язані з комунікаціями: усне і писемне ділове спілкування, участь у спільному прийнятті рішень; старша школа (13–16 (17) років) — компетенції, які стосуються життєво-цільових установок; обов’язку брати відповідальність на себе; володіння інформаційними технологіями; уміння критично оцінювати професійно-рекламну інформацію.

Забезпечення *ефективності управління* формуванням особистісного ставлення учнів до професійного самовизначення та вибору успішної професії зумовлюється, насамперед, визначенням умов ціле визначального розвитку особистісного

і професійного самовизначення учнів як організаційно-педагогічних умов професійної орієнтації, на сутнісному рівні яких проектується індивідуальний простір для вибору учнями професійного самовизначення та майбутньої успішної професії. Його практично-орієнтовані перспективи полягають у самостійному усвідомленому рівні вибору успішної майбутньої професії учнями за умови високої мотивації навчальної діяльності та формування вмінь партнерства і кооперації, саморозвитку і самореалізації.

*Для вчителів це означає:* оволодіння профорієнтаційними компетентностями; внесення змін у структуру власної діяльності; інноваційний зміст і методи освітньої діяльності з учнями; формування особистісної життєвої компетентності кожного учня; компетенцій саморозвитку і самоосвіти; впровадження інноваційних технологій та наповнення навчального змісту професійно-орієнтованим матеріалом; міжпредметна та міжгалузева взаємодія; партнерство та міжособистісне професійне спілкування; розробка сценаріїв, планів-конспектів конкретних заходів; обмін досвідом з колегами; створення профорієнтаційного простору дослідницького пошуку нових видів професійної діяльності тощо [3, С.177–178].

*Для керівника* важливим є усвідомлення на кожному кроці, що особистий приклад авторитетних дорослих, єдність слова і дії, поведінка та позиція мають значний вплив на дітей і підлітків. Вершиною професіоналізму і культури керівника є те, що в учнів виникають прагнення наслідувати ті особливості індивідуального стилю його поведінки, який проявляється управлінськими домінантами керівника опорного закладу освіти: помітне наслідування поведінки керівника в дотриманні ним гуманістичної позиції при прийнятті управлінських рішень. Їм імпонує індивідуальна мисленнєва креативність керівника у вирішенні їхнього життєвого і професійного майбутнього, вміння комплексно вирішувати проблеми, позитивне ставлення до кожного та управлінська позиція, системність та конструктивний культурологічний та діяльнісно-особистісний підхід до професійної діяльності та ставлення до учнів.

У стратегії професійного самовизначення розкриваються технології вибору певного профілю (професії) та мотиваційне обґрунтування даного вибору. Його показниками є: готовність бачити проблему професійного самовизначення; спроба самостійно її вирішити; готовність усвідомити потребу в допомозі; готовність до взаємодії з іншими; готовність йти на компроміси з собою та ін.

*Це навчання професійному самовизначенню;* розвиток здатностей учнів до вибору успішної професії; розвиток особистісного самовизначення; технології вибору певного профілю (професії) і мотиваційне обґрунтування цього вибору збірники ситуаційних завдань за такими навчальними курсами: економічна психологія, самопізнання, побудова кар'єри, людина і праця, ділове спілкування, основи вибору професії, діловий міжособистісний контакт, партнерство тощо (у багатoproфільних предметних спрямуваннях) тощо.

*Цільові установки підготовки учнів до професійного самовизначення* — процес тривалого розвитку і навчання учнів умінням досліджувати себе, самореалізовувати свій інтелект. Особливе місце посідають мотиви професійного самовизначення та вибору успішної професії учнівською молоддю у старшій школі. 1. «Хочу» — мотив бажання, пов'язаний з конкретною професією. 2. «Можу і є» — мотиви можливостей, пов'язані зі схильностями, задатками, індивідуальними властивостями, що сприяють досягненню професійних планів і цілей. 3. «Потрібно», «Інакше не можу» — мотиви професійної значущості ринкової праці та співвідношення своїх бажань, наявних цінностей з вимогами і цінностями суспільства.

*Критеріями готовності до професійного самовизначення та вибору успішної професії* нами обрано: інформованість про світ професій; уміння співвіднести профорієнтацію з індивідуальними можливостями та набутими знаннями; усвідомлення та самокорекція поведінки в міжособистісних стосунках з людьми близького оточення. Особистість, підготовлена до усвідомленого вибору професії — це суб'єкт, який знає, що хоче, хто він, що він може, чого від нього очікує колектив, родина, суспільство, готовий функціонувати в системі відносин. Поєднання: «Можу» — «Є» — «Хочу» — «Потрібно» — «Інакше не можу» — це показники готовності до професійного самовизначення та вибору успішної професії.

Результативність неперервності професійного самовизначення обґрунтована за такими параметрами: спосіб набуття нового досвіду (самопізнання, рефлексія); дії соціальної позиції «Я-працездатний»; дії -установки «Я — самостійний і відповідальний»; діагностичні та самодіагностичні позиції. Для цього розробляється методико-діагностичний інструментарій: психодіагностика, самодіагностика; щоденник самопізнання і самоспостереження; професійні ситуації; дискусії, професійно-орієнтовані ігри; професійні консультації; профорієнтаційне портфоліо тощо.

Неочікуваними результатами у профорієнтації та професійному самовизначенні став мотив досягнень, зокрема: усвідомлене прагнення учнів покращити успішність — 58,2%; потреба підвищити рівень власних можливостей — 23,7%; здатність прогнозувати майбутні успіхи, розуміти їх залежність від власних зусиль і тренувань — 18,1%. Сила мотиву досягнень — це результат взаємодії між усвідомленням успішної професії, поставленою задачею (надійність успіху), конкретною ситуацією (захопленість, успіх чи невдача); значущість і результативність вибору — це не постійна сила мотиву, а захоплення змістом конкретної ситуації; пріоритетною стратегією профорієнтації та професійного самовизначення є зміст, форми і методи виховання та освіти в цілому, спрямовані на самовизначення та на результат вибору успішної професії.

**Висновки.** Як показало дослідження, в домінантах когнітивної психолого-педагогічної компетентності керівника, які безпосередньо стосуються формування і розвитку особистісного ставлення учнів до професійного самовизначення, осо-

бливого значення набуває чітко і всебічно структурований, спланований і організований процес управлінських підходів та конкретних дій і самого керівника, і всіх учасників освітнього процесу.

Щоб успішно реалізовувати свої управлінські функції та особистісний потенціал щодо управління формуванням особистісного ставлення учнів до професійного самовизначення та усвідомленого вибору майбутньої професії, керівник опорного закладу освіти повинен мати не тільки стратегічне мислення і бачення.

Для успішного впровадження інноваційних технологій професійного самовизначення та вибору майбутньої успішної професії має здійснюватися спільна робота і узгоджена взаємодія на партнерських засадах керівника опорного закладу освіти та його філій, педагогічних колективів, учнів, батьків, громадськості, роботодавців, меценатів — усього освітнього округу.

Позитивно діючими характеристиками такого процесу є: організаційно виправдана впевненість керівника закладу освіти і всієї шкільної команди в успішному вирішенні визначених домінантами завдань, готовність керівника та управлінської команди здійснювати державно-громадське управління закладом освіти на засадах гуманізму, демократизму, людиноцентризму, відкритості, партнерства, толерантності; формування внутрішньої готовності учнів самостійно планувати, коригувати і реалізовувати перспективи свого розвитку; створювати умови для професійного самовизначення та усвідомленого вибору учнями майбутньої професії; формувати мотиви поведінки, партнерства, співробітництва; імідж ділової людини; розвивати інтелект, творчу пізнавальну активність, уміння навчатися впродовж життя; розкриття учням соціальної цінності і ролі «Я» в самореалізації життєвих планів і побудові кар'єри, розумінні змін у суспільстві.

Основою для управління формуванням особистісного ставлення учнів до професійного самовизначення має стати менеджмент лідерства та творчості керівника і його команди. Психолого-педагогічною домінантою сучасного керівника опорного закладу освіти, реалізацією його «Я-концепції» є: нове бачення процесу змін; розуміння та усвідомлення ролі кожного учасника освітнього та управлінського процесів; створення та забезпечення умов для проявів природних творчих здібностей кожної особистості, її самопізнання та самореалізації; підготовка до навчання впродовж життя; формування високоморальної та соціально-відповідальної філософії та культури закладу, спільних ціннісних орієнтацій.

### Використані джерела

1. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 1 березня 2018 року: (ОФІЦ. ТЕКСТ). — К.: ПАЛИВОДА А, В. — 2018. — 128с. — (Закони України). — Стаття 12. — С. 18.
2. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року. *Розпорядження КМУ № 988-р від 14.12.16 року*

3. Онаць О. М. Управлінсько-організаційні технології підготовки вчителя до профорієнтаційної роботи в школі / О. М. Онаць. Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей: матеріали звітної наукової конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. — Вінниця: ТОВ Фірма «Планер», 2012. — С. 177–178.
4. Онаць О. М. Взаємозв'язок стилю поведінки керівника і ефективності управління на громадсько-державних засадах / О. М. Онаць // Рідна школа. — 2012. — № 8–9 (992–993). — С. 46–51.
5. Побірченко Н. А. Профорієнтація учнівської молоді: посібник/Н. А. Побірченко, А. Л. Шайкова. — К.: Наук.світ,2009. — 226с.
6. Побірченко Н. А. Особистісна готовність учнівської молоді до вибору професій з ринковою економікою: посібник /Н. А. Побірченко, О. П. Сергєєнкова, І. В. Топчий.-Черкаси,2009,-226с.
7. Побірченко Н. А. Людина і світ професій: посібник/Н. А. Побірченко, С. В. Філанчук. — К.: Наук.світ,2009,-146с.
8. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу: монографія/Л. А. Гуцан, О. Л. Морін, З. В. Охріменко, О. М. Пархоменко, Л. С. Грищенко, І. І Ткачук, за ред. Л. О. Моріна.-Харків:» Друкарня Мадрид».-220с.
9. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. — URL: <http://sum.in.ua/>. — С. 363.

### References

1. Zakon Ukrayiny` «Pro osvitu»: chy`nne zakonodavstvo stanom na 1 bereznaya 2018 roku: (OFICz.TEKST). — K.: PALY`VODA A, V. —2018. — 128s. —(Zakony` Ukrayiny`). — Stattya 12. — S.18.
2. Pro sxvalennya Koncepciyi realizaciyi derzhavnoyi polity`ky` u sferi reformuvannya zagal`noyi seredn`oyi osvity` “Nova ukrayins`ka shkola” na period do 2029 roku. Rozporyadzhennya KМУ № 988-r vid 14.12.16 roku
3. Onacz` O. M. Upravlins`ko-organizacijni texnologiyi pidgotovky` vchy`telya do proforiyentacijnoyi roboty` v shkoli /O. M. Onacz`. Pedagogichna majsternist` yak sy`stema profesijno-my`stecz`ky`x kompetentnostej: materialy` zvitnoyi naukovoyi konferenciyi Insty`tutu pedagogichnoyi osvity` i osvity` dorosly`x NAPN Ukrayiny`. —Vinny`cya: TOV Firma «Planer», 2012. — S.177–178.
4. Onacz` O. M. Vzayemozvyazok sty`lyu povedinky` kerivny`ka i efekty`vnosti upravlinnya na gromads`ko-derzhavny`x zasadaх / O. M. Onacz` // Ridna shkola. — 2012. — № 8–9 (992–993). — S. 46–51.
5. Pobirchenko N. A. Proforiyentaciya uchnivs`koyi molodi: posibny`k/N. A. Pobirchenko, A. L. Shajkova. — K.: Nauk.svit,2009. — 226s.
6. Pobirchenko N. A. Osoby`stisna gotovnist` uchnivs`koyi molodi do vy`boru profesij z ry`nkovoyu ekonomikoyu: posibny`k /N. A. Pobirchenko, O. P. Sergeyenkovа, І. V. Topchij.-Cherkasy, 2009,-226s.
7. Pobirchenko N. A. Lyudy`na i svit profesij: posibny`k/N. A. Pobirchenko, S. V. Filanchuk. — K.: Nauk.svit,2009,-146s.

8. Profesijne samovy`znachennya uchnivs`koyi molodi v umovax osvitr`ogo okruhu: monografiya/L. A. Guczan, O. L. Morin, Z. V. Oxrimenko, O. M. Parxomenko, L. S. Gry`shhenko, I. I Tkachuk, za red. L. O. Morina.-Xarkiv:» Drukarnya Madry`d».-=220s.
9. Akademichny`j tlumachny`j slovny`k ukrayins`koyi movy` [Elektronny`j resurs]. — URL: <http://sum.in.ua/>. — S. 363.

**Елена Онацъ,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,  
заведующая отдела экономики и управления  
общим средним образованием Института педагогики НАПН Украины,  
президент АКШУ, г. Киев, Украина

### **УПРАВЛЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САООПРЕДЕЛЕНИЮ В ОПОРНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ В СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНИКОВ ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЯ**

В статье представлен опыт управления личностным отношением учеников к актуальному в обществе процессу профессионального самоопределения учащихся в опорном учебном заведении как системообразующего элемента модели сетевой организации допрофильной подготовки и профильного обучения через реализацию доминанты «Я — концепция» психолого-педагогической компетентности руководителя на конкретном примере организации и результатах инновационного научного психолого-педагогического проекта.

Основой для управления формированием личностного отношения учащихся к профессиональному самоопределению должен стать менеджмент лидерства и творчества руководителя и его команды. Психолого-педагогической доминантой современного руководителя опорного учебного заведения, реализацией его «Я-концепции» является: новое видение процесса изменений; понимание и осознание роли каждого участника образовательного и управленческого процессов; создание и обеспечение условий для проявлений природных творческих способностей каждой личности, ее самопознания и самореализации; подготовка к обучению в течение жизни; формирование высоко-нравственного и социально-ответственного философии и культуры заведения, общих ценностных ориентаций.

**Ключевые слова:** управление, психолого-педагогическая компетентность, профессиональное самоопределение, доминанта, опорный учебное заведение, допрофильная подготовка, профильное обучение.

**Olena Onats,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Economics and Management of General Secondary Education of the Institute of Pedagogics of the NAES of Ukraine, President of AKSHU, Kiev, Ukraine

### **MANAGEMENT OF FORMATION OF PERSONAL ATTITUDE OF STUDENTS TO THE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION IN THE REFERENCE EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE CONTENT OF TEXTBOOKS FOR MANAGER**

The article presents the experience of managing students' personal attitudes to the process of professional self-determination of students in a reference educational institution that is relevant in society as a backbone element of the network organization model of pre-profile training and specialized education through the implementation of the "I am a concept" dominant of the psychological and pedagogical competence of the leader using the specific example of the organization of innovative scientific psychological and pedagogical project.

The basis for managing the formation of students' personal attitudes toward professional self-determination should be the management of leadership and creativity of the manager and his/her team. The psycho-pedagogical dominant of a modern manager of the reference educational institution, realization of his/her "I-concept" is a new vision of a change process; understanding and awareness of the talents of each participant in the educational and managerial processes; the creation and maintenance of conditions for the manifestations of the natural creative abilities of each person, her/her self-knowledge and self-realization; lifelong learning; the formation of a highly moral and socially responsible philosophy and culture of the institution, common value orientations.

**Keywords:** management, psychological and pedagogical competence, professional self-determination, dominant, reference educational institution, pre-profile training, specialized training.



<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-201-212>

УДК 373.3/.5.018.54

## ШКОЛА ЕКСПЕРТІВ ПІДРУЧНИКІВ: ПЕРСПЕКТИВИ СТАНОВЛЕННЯ

**Наталія Пархоменко,**

начальник відділу наукового і навчально-методичного забезпечення  
змісту дошкільної і початкової освіти в Новій українській школі  
ДНУ "Інститут модернізації змісту освіти",  
м. Київ, Україна,

e-mail: n.e.parkhomenko@gmail.com

У статті розглянуто перспективи становлення Школи експертів підручників. Окреслено проблеми експертного оцінювання проектів підручників у процесі їх конкурсного відбору та шляхи їх вирішення завдяки організації системної підготовки фахових експертів та впровадженню ефективних моделей експертизи підручників, розроблених українськими науковцями. Обґрунтовано необхідність розробки програми підготовки професійних експертів та розширення програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників питаннями експертного оцінювання підручників. Підкреслено важливість урахування у зазначених програмах вимог щодо професійних якостей експертів підручників у контексті впровадження в освітній процес особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та аксіологічного підходів.

**Ключові слова:** експертне оцінювання підручників, моделі експертизи підручників, вимоги до експертів підручників, образ сучасного підручника.

**Постановка проблеми.** Реформування загальної середньої освіти, що відповідно до концепції Нової української школи передбачає впровадження в освітній процес особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та аксіологічного підходів, актуалізує пошуки шляхів забезпечення закладів освіти якісно новими підручниками [4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Доробок українських науковців щодо розв'язання проблеми розроблення підручників та їх експертного оцінювання значний, про що свідчать матеріали періодичного видання «Проблеми сучасного підручника: збірник наукових праць». Дидактичні особливості компетентнісно орієнтованого підручника, побудованого на засадах дитиноцентризму, досліджували Н. Бібік, М. Вашуленко, І. Гудзик, О. Онопрієнко, О. Першукова, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева, О. Топузов, А. Цимбалару та інші. Висвітлення питань організації експертизи підручників, добору критеріїв для її здійснення знаходимо в працях

О. Жосан, Ю. Жука, Т. Засекіної, Я. Кодлюк, О. Ляшенка, О. Малахової, О. Савченко, А. Фурмана та інших. Цінним підґрунтям для розв'язання проблеми експертного оцінювання шкільних підручників є роботи зарубіжних дослідників Д. Зуєва, Ф.-М. Жерар, К. Роеж'єр, Я. Лемпісельки. Аналіз джерельної бази засвідчив наявність багатогранного спектру дослідження проблеми розроблення підручників та їх експертного оцінювання, водночас на часі узагальнення та систематизація доробку українських і зарубіжних науковців у програмі підготовки фахівців для здійснення експертизи під час двох етапів конкурсного відбору проектів підручників.

**Формулювання цілей статті.** Статтю спрямовано на визначення перспектив становлення Школи експертів підручників через вибір ефективних моделей експертного оцінювання підручників та виокремлення вимог щодо професійних якостей експертів підручників у контексті впровадження в освітній процес особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та аксіологічного підходів.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім звернемося до результатів аналізу запитів на навчальну книгу від учасників освітнього процесу як споживачів та держави як гаранта права громадян на освіту. Вивчення нормативно-правової бази, що стосується питання забезпечення закладів загальної середньої освіти підручниками, теоретичних досліджень проблеми сучасного підручника, спостереження за освітнім процесом, опитування учителів, батьків, спілкування з учнями дозволило створити образ сучасного підручника. За запитом учнів підручник — це цікавий, зрозумілий, спонукаючий до практичної дії організатор навчально-пізнавальної діяльності, що забезпечує ситуацію успіху. За запитом вчителів — це дидактичний засіб, методична система якого містить передумови розгортання цілісного освітнього процесу. За запитом батьків — співзвучний з цінностями родини та зрозумілий порадник у наданні допомоги дітям. За запитом держави — засіб реалізації освітньої політики і забезпечення конституційного права громадян на освіту.

Розроблення підручника, що відповідатиме зазначеному образу, можливе за умови конструктивної взаємодії усіх учасників цього процесу: учнів, учителів, батьків як споживачів, Міністерства освіти і науки України як замовника і розробника нормативно-правових умов забезпечення закладів освіти навчальною книгою, ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» як організатора і координатора процесу розроблення підручника, авторських колективів і видавців як безпосередніх виконавців замовлення. Ураховуючи те, що шлях підручника до школи проходить через конкурсний відбір, то важливою ланкою в колі розробників підручника є конкурсні комісії та експертні групи.

Відповідно до Положення про конкурсний відбір проектів підручників для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти передбачено два етапи конкурсу. На першому етапі оцінювання проекту підручника здійснюють експерти. Їх обирають з кола професіоналів: наукових, науково-педагогічних, педагогічних працівників, методистів, дизайнерів, — які можуть здійснити науково-методичну, психолого-

педагогічну, дизайнерську та антидискримінаційну експертизи. За результатами експертного оцінювання конкурсні комісії визначають рекомендовані для використання в закладах загальної середньої освіти проекти підручників. На другому етапі — учителі закладів загальної середньої освіти здійснюють «безпосередній вибір підручників за фрагментами електронних версій їх оригінал-макетів з кожної назви» [7]. Педагогічні колективи мають прийняти колегіальне рішення за результатами комплексного експертного оцінювання учителями запропонованих навчальних матеріалів, яке передбачає урахування регіональних потреб та напрямків розвитку і функціонування закладу освіти, особливостей учнів школи, бачення освітнього процесу методичним об'єднанням учителів. Визначена процедура вибору підручників є певним позитивним кроком на шляху до реалізації закладом освіти своєї автономії щодо здійснення освітньої діяльності, що передбачено новим Законом України «Про освіту», стаття 23 [2]. Водночас, досвід проведення двох конкурсних відборів проектів підручників для 1 класу (2018 рік) і для 2 класу (2019 рік) виявив низку проблем щодо готовності фахівців до здійснення експертного оцінювання проектів підручників.

Банк даних про експертів підручників, які могли б здійснювати експертизу на першому етапі конкурсу, є недостатнім. Пояснюється це тим, що певна кількість фахових експертів перейшли в коло авторських колективів і, відповідно, втратили право здійснювати експертне оцінювання; певна кількість експертів задля попередження конфлікту інтересів відмовилися від участі в конкурсі, оскільки за результатами попередніх експертиз перебували під тиском з боку авторів і/або їх прихильників. Для розв'язання означеної проблеми і забезпечення умов проведення конкурсу Міністерством освіти і науки України, Інститутом модернізації змісту освіти за підтримки міжнародного проекту «Фінська підтримка реформи української школи» було проведено тижневе навчання експертів підручників щодо здійснення експертизи проектів підручників з урахуванням новацій, визначених Концепцією Нової української школи [4]. Захід дозволив розширити коло експертів. Навчання зорієнтувало фахівців на особливості здійснення експертного оцінювання. Таким чином умови проведення конкурсу були забезпечені. Однак, зважаючи на періодичне оновлення шкільних підручників кожні 5 років, що зумовлює щорічне проведення конкурсів, очевидно є необхідність організації системної підготовки фахових експертів для здійснення науково-методичного, психолого-педагогічного, антидискримінаційного та дизайнерського експертного оцінювання підручників на першому етапі конкурсу.

Труднощі в здійсненні комплексного експертного оцінювання проектів підручників виявлені і під час другого етапу конкурсу. Закладам загальної середньої освіти були запропоновані для вибору понад десять проектів підручників кожного предмета вивчення. Розмаїття авторських рішень щодо розгортання програмового змісту та методичної системи його опрацювання — це значний позитивний

крок в розвитку шкільної освіти з огляду на забезпечення варіативності на шляху досягнення одного результату. Водночас, очевидним є факт відсутності передумов, які б дозволили вчителю об'єктивно визначити саме той підручник, який забезпечить ефективність взаємодії з учнями, оскільки, з одного боку, для вибору необхідно зрозуміти систему, підходи, відповідність змісту і запропонованих видів діяльності віковим особливостям учнів тощо, що вимагає володіння спеціальними вміннями та певного часу для здійснення аналізу навчальних матеріалів, з іншого боку, необхідно за короткий термін (що визначений наказом Міністерства освіти і науки України [8]) переглянути близько чотирьох десятків пропозицій підручників. У такій ситуації вчитель може покладатися лише на інтуїцію, або шукати знайомі завдання і малюнки, стиль подачі матеріалу, поради однодумців, адміністрації тощо. Означений шлях нівелює можливість усвідомленого вибору навчальної книги, яка містить потенціал для реалізації особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та аксіологічного підходів. Рішенням проблеми могли б бути зміни термінів проведення процедури конкурсного відбору проектів підручників. Натомість, завдання своєчасного забезпечення шкіл новими підручниками унеможлиблює внесення змін у терміни проведення конкурсу. У нормативних документах, які будуть розроблятися для майбутніх конкурсів необхідно врахувати потребу у збільшенні часу на вибір проектів підручників закладами загальної середньої освіти, щоб надати педагогам можливість опрацювати усі пропозиції. Водночас, ми розуміємо, що поряд із коригуванням термінів процедури конкурсу пріоритетним є пошук механізмів підготовки вчителів до експертного вибору підручників.

Отже, результати аналізу стану експертного оцінювання проектів підручників в межах конкурсного їх відбору та прагнення досягти підвищення якості шкільних підручників зумовлюють необхідність прийняття управлінського рішення щодо організації Школи експертів підручників, яка працюватиме на постійній основі. Задля визначення мети її діяльності, завдань, програми навчання розглянемо можливі моделі експертного оцінювання підручників та вимоги до експерта.

Дослідник проблеми експертизи шкільного підручника Ю. Жук зазначав, що «запровадження експертного підходу до визначення підручника, здатного виконувати належні функції в системі освіти, є виявом демократизму в освіті» [12, с. 37]. Аналізуючи практику оцінювання якості підручника, вчений виокремлює три моделі цього процесу: експертне оцінювання рукопису/проекту підручника перед його входженням у шкільну практику; апробація в умовах реального освітнього процесу; визначення якості підручника на основі моніторингу навчальних досягнень учнів, які навчаються за ним. Досвід апробації підручників у шкільній практиці існує, що підтверджується нормативними документами. Відповідно до них апробація передбачає дворічний «процес перевірки якості навчальної літератури, який має на меті схвалення (відхилення) навчальних видань як таких, що від-

повідують (не відповідають) вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти, основним принципам навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, віковим особливостям учнів» [5; 6]. Апробуються пробні підручники, які реалізують чинну навчальну програму і за результатами перевірки мають отримати статус стабільних підручників з відповідним грифом Міністерства освіти і науки України, що дозволяє використання навчальної книги в закладах загальної середньої освіти. Спираючись на визначення апробації в Положенні та аналізуючи досвід її проведення, приходимо до висновку про те, що на практиці апробацію переважно здійснюють тільки на рівні оприлюднення й оцінювання змісту підручника, а не виявлення його ефективності в освітньому процесі.

Дослідниця Т. Засекіна виокремлює ще одну модель експертної оцінки підручників — апробація й експертне оцінювання навчальної книги в умовах дослідно-експериментальної роботи. Вона зазначає, що експертне оцінювання навчальної книги, проведене в умовах дослідно-експериментальної роботи, відрізняється від експертного оцінювання, проведеного в умовах апробації, змістом досліджуваного об'єкта, завданнями і термінами перевірки. Відмінності має й експериментальний підручник. Він спрямований на модернізацію освітнього процесу через впровадження інноваційних методик і технологій, авторських рішень щодо засобів реалізації Державних стандартів освіти. Його експертна перевірка упродовж 4–5 років дослідно-експериментальної роботи й поточне удосконалення дозволяє прийняти виважене рішення щодо ефективності пропонованої методичної системи і, за умови досягнення високих якісних показників результатів експерименту, щодо поширення в масовій шкільній практиці. Погоджуємося з думкою Т. Засекіної про те, що експериментальна перевірка інноваційного дидактико-методичного забезпечення освітнього процесу сприятиме підвищенню якості освіти, оскільки відкриватиме можливості для формування і розвитку альтернативних підходів до організації освітнього процесу і його змістового наповнення, що є актуальним, зважаючи на академічну й організаційну автономію закладів загальної середньої освіти [13].

Вважаємо, що усі окреслені моделі експертного оцінювання підручника можуть використовуватись у практиці розроблення та конкурсного відбору підручників і як самостійні процедури, і комплексно, у різних варіантах поєднання. На нашу думку, оптимальними є такі поєднання: експертне оцінювання підручника перед входженням у шкільну практику та експертне його оцінювання в умовах дослідно-експериментальної роботи; експертне оцінювання підручника перед входженням у шкільну практику, дворічна апробація та визначення якості підручника на основі моніторингу результатів навчання учнів, які навчаються за ним; експертне оцінювання перед входженням у шкільну практику та визначення якості підручника на основі моніторингу навчальних досягнень учнів, які навчаються за ним. Запропоновані нами варіанти подано у порядку від найбільш ефективного комплексу заходів експертного оцінювання.

Академік О. Савченко підкреслює, що «основний шлях до створення і видання якісного підручника — суттєве поліпшення процедури експертизи і аналізу результатів апробації навчальної літератури» [18, с. 38]. Водночас, держава, маючи широкий спектр можливостей для експертного оцінювання підручників, використовує лише першу модель експертизи: експертне оцінювання навчальної книги перед її входженням у шкільну практику, — хоча значущість експертного оцінювання в умовах апробації, і в умовах дослідно-експериментальної роботи є беззаперечною, доведеною як теорією, так і практикою забезпечення закладів загальної середньої освіти підручниками. Пояснюється такий підхід до організації експертного оцінювання необхідністю отримання оперативної інформації про результати експертизи підручників та відносною простотою процедури її проведення.

Зважаючи на обраний державою підхід до проведення експертного оцінювання проектів підручників у межах процедури їх конкурсного відбору, пошук шляхів підвищення його якості необхідно спрямувати на удосконалення механізмів підготовки експертів. Кваліфікаційні вимоги до експертів визначені в Положенні про конкурсний відбір проектів підручників для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти. У документі зазначено, що «експертами ... можуть бути науково-педагогічні працівники закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти, наукові працівники НАН України та НАПН України, методисти, вчителі, представники асоціацій та спілок вчителів...», які мають фахову освіту, компетентні в методології побудови освітнього процесу та методиці навчання певному предмету вивчення [7, с. 10]. Окрім зазначених вимог рівень професіоналізму експерта має характеризуватися здатностями: системно уявляти освітній процес, його структуру, особливості мислення учня певної вікової категорії, зміст предмета відповідно до навчальної програми, структуру предметних і ключових компетентностей та особливості формування їх складників, логіку розгортання термінологічно-понятійного кола у змісті предмета; орієнтуватися й виокремлювати особливості/відмінності інноваційних технологій і методик навчання, розуміти варіативність шляхів досягнення одного і того ж самого результату; визначати інструменти реалізації особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, аксіологічного підходів та розуміти, як вони повинні відображатися у підручнику; володіти умінням бачити в системі завдань підручника освітній процес, визначати функціональність кожного завдання, виокремлювати компетентнісно орієнтовані завдання, розуміти дидактичну доцільність запропонованого матеріалу; співвідносити завдання з можливостями дитини їх виконати; оцінити потенціал підручника щодо формування навичок самоорганізації і самонавчання тощо. Усі зазначені уміння мають лягти в основу побудови програми навчання експертів як орієнтири для визначення її цілей, змісту та очікуваних результатів.

Оскільки задля забезпечення рівних умов учасникам конкурсного відбору його процедура супроводжується певними нормативно-правовими актами, важливо,

щоб експерти були ознайомлені з ними та налаштовані на однозначне прочитування положень документів. Особливо це стосується Інструктивно-методичних матеріалів для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників [3]. Документом визначені критерії оцінювання електронних версій підручників. Вони розроблені на основі результатів досліджень як українських так і зарубіжних науковців щодо структурно-функціонального аналізу підручника [9; 10; 11; 14: 15], щодо впровадження в освітній процес особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, аксіологічного підходів [16; 17; 19; 21]. Враховуючи те, що в теорії підручникотворення немає єдиних науково обґрунтованих вимог, у нормативному документі узагальнено напрацювання таким чином, щоб експерти могли цілісно уявити образ підручника, оцінити його як «інформаційно-діяльнісну модель освітнього процесу в межах відповідної дидактичної системи» [20, с. 39], проаналізувати функціональність щодо реалізації інноваційних підходів до організації освітнього процесу, змістове наповнення щодо його спрямованості на формування ключових і предметних компетентностей, ціннісних орієнтирів, дотримання психолого-педагогічних, антидискримінаційних, дизайнерських вимог. Водночас, досвід проведення експертизи засвідчив неоднозначність, дублювання та некоректне тлумачення окремих позицій. З метою удосконалення й упорядкування змісту Інструктивно-методичних матеріалів Інститутом модернізації змісту освіти проведено анкетування експертів, видавців та авторських колективів щодо удосконалення зазначеного документа. За його результатами здійснюється доопрацювання переліку критеріїв та опису їх показників. Натомість, під час аналізу відповідей на запитання анкети привернули увагу позиції, які вказують на нерозуміння окремих вимог до підручника респондентами, оскільки серед рекомендацій були такі, що суперечать положенням Концепції Нової української школи щодо організації освітнього процесу «на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти» [4, с. 17], Державного стандарту початкової освіти (п. 24) щодо здійснення повної або часткової інтеграції різних освітніх галузей: «Зміст... галузей інтегрується в різній комбінації їх компонентів, утворюючи інтегровані предмети і курси...» [1, с. 8]. Окреслені факти актуалізують проблему системної підготовки і підвищення кваліфікації експертів підручників, започаткування роботи Школи експертів підручників на постійній основі, що дозволило б підготувати фахового експерта.

**Висновки дослідження та перспективи подальших розвідок.** Розроблення якісно нових підручників є пріоритетним завданням реформування загальної середньої освіти. Одним із механізмів його розв'язання є створення передумов для підвищення якості експертного оцінювання проектів підручників в умовах їх конкурсного відбору. Для запуску зазначеного механізму важливим є політичне рішення щодо організації і підтримки діяльності Школи експертів підручників та здійснення експертизи за різними моделями, надаючи пріоритетності експертному оцінюванню підручників в умовах дослідно-експериментальної роботи або

апробації з визначенням ефективності навчального видання в освітньому процесі. На часі розробка програми підготовки професійних експертів та розширення програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників питаннями реалізації в підручниках нових підходів до організації освітнього процесу та експертного оцінювання підручників, оскільки усі шкільні вчителі залучені до процесу їх вибору. Зазначені проблеми є перспективними напрямками подальших досліджень.

### Використані джерела

1. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. [Електронний ресурс] / Кабінет Міністрів України // Офіційний сайт Верховної Ради України. — Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> — Назва з екрана.
2. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] / Кабінет Міністрів України // Офіційний сайт Верховної Ради України. — Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> — Назва з екрана.
3. Інструктивно-методичні матеріали для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 31.10.2018 № 1183 [Електронний ресурс]. // <https://imzo.gov.ua/2018/11/03/nakaz-mon-vid-31-10-2018-1183-zatverdzhennia-instruktyvno-metodychnykh-materialiv-dlia-provedennia-ekspertamy-ekspertyz-elektronnykh-versi-proektiv-pidruchnykyv/> — Назва з екрана.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. / Уклад.: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. / За заг. ред. М. Грищенка. [Електронний ресурс]. / Кабінет Міністрів України // Офіційний сайт Верховної Ради України. — Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> — Назва з екрана.
5. Положення про проведення апробації навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів у 2003/2004 навчальному році, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 25.07.2003 № 499. [Електронний ресурс] / Кабінет Міністрів України // Офіційний сайт Верховної Ради України. — Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0543-01/card5> — Назва з екрана.
6. Положення про апробацію та моніторингові дослідження навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 08.06.2008 № 401. [Електронний ресурс] / Кабінет Міністрів України // Офіційний сайт Верховної Ради України. — Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0711-08> — Назва з екрана.
7. Положення про конкурсний відбір проектів підручників для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 16.03.2018 № 248, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 20.03.2018 за № 359/31811) [Електронний ресурс] / Кабінет Міністрів України // Офіційний сайт Верховної Ради України. — Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0359-18> — Назва з екрана.
8. Про проведення конкурсного відбору проектів підручників для 2 класу закладів загальної середньої освіти підручників. Наказ Міністерства освіти і науки України від 1.11.2018



- № 1190 [Електронний ресурс] / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». — Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/2018/11/02/nakaz-mon-vid-1-11-2018-1190> — Назва з екрана.
9. Жерар Ф.-М. Як розробляти та оцінювати шкільні підручники / Франсуа-Марі Жерар, Ксав'є Роеж'єр. [Пер. з французької Марини Марченко]. — К.: К.І.С., 2001. — 352 с.
  10. Жосан О. Е. Шкільна навчальна література: теорія і практика: довідник / О. Е. Жосан. — Кіровоград: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського»; Імекс-ЛТД, 2014. — 156 с.
  11. Жосан О. Е. Шкільне підручничокзнавство як наукова дисципліна / О. Е. Жосан // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2012. — Вип. 12. — С. 105–111.
  12. Жук Ю. О. Експертний підхід до оцінювання шкільного підручника. // Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертизи електронних версій проектів підручників для учнів 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів [посібник] / за заг. ред. О. М. Топузова, Н. Б. Вяткіної. — К.: Педагогічна думка, 2016. — 128 с. — С. 36–39
  13. Засекіна Т. М. Роль і значення експерименту в процесі підручникотворення / Т. М. Засекіна // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2013. — Вип. 13. — С. 95–103.
  14. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підруч. для магістр. та студ. пед. ф-тів [Текст] / Я. П. Кодлюк. — К.: Наш час, 2006. — 368 с.
  15. Ляшенко О. Вимоги до підручника та критерії його оцінювання [Текст] / О. І. Ляшенко // Підручник XXI століття. — 2003. — № 1–4. С. 60–65.
  16. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. — К.: «К.І.С.», 2004. — 112 с.
  17. Онопрієнко О. В. Створення підручника «Математика» для учнів 1 класу на засадах компетентнісного підходу / О. В. Онопрієнко // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2012. — Вип. 12. — С. 603–609.
  18. Савченко О. Я. Нова доба шкільної освіти. Зміст підручників — пріоритет наукової діяльності АПН України / О. Я. Савченко // Підручник XXI століття. — 2003. — № 1–4. С. 30–39.
  19. Топузов О. М. Компетентнісні засади сучасного підручникотворення. // Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертизи електронних версій проектів підручників для учнів 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів [посібник] / за заг. ред. О. М. Топузова, Н. Б. Вяткіної. — К.: Педагогічна думка, 2016. — 128 с. — С. 26–29
  20. Трубачева С. Е. Загальні питання теорії підручника // Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертизи електронних версій проектів підручників для учнів 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів [посібник] / за заг. ред. О. М. Топузова, Н. Б. Вяткіної. — К.: Педагогічна думка, 2016. — 128 с. — С. 39–43.
  21. Цимбалару А. Д. Модернізація підручників і навчальних посібників для початкової школи на засадах дитиноцентризму / А. Д. Цимбалару // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2018. — Вип. 21. — С. 412–422.

### References

1. Derzhavnyj standart pochatkovoji osvity, zatverdzenyj postanovoju Kabinetu Ministriv Ukrajinjy vid 21.02.2018 № 87. [Elektronnyj resurs] / Kabinet Ministriv Ukrajinjy // Oficijnyj sajт Verkhovnoji Rady Ukrajinjy. — Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> — Nazva z ekrana.
2. Zakon Ukrajinjy «Pro osvitu» [Elektronnyj resurs] / Kabinet Ministriv Ukrajinjy // Oficijnyj sajт Verkhovnoji Rady Ukrajinjy. — Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> — Nazva z ekrana.
3. Instruktyvno-metodychni materialy dlja provedennja ekspertamy ekspertyz elektronnykh versij proektiv pidruchnykiv, zatverdzeni nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrajinjy vid 31.10.2018 № 1183 [Elektronnyj resurs]. // <https://imzo.gov.ua/2018/11/03/nakaz-mon-vid-31-10-2018-1183-zatverdzhennia-instruktyvno-metodychnykh-materialiv-dlia-provedennia-ekspertamy-ekspertyz-elektronnykh-versi-proektiv-pidruchnykiv/> — Nazva z ekrana.
4. Nova ukrajinjska shkola. Konceptualni zasady reformuvannja serednjoji osvity. / Uklad.: L. Ghrynevych, O. Eljin, S. Kalashnikova ta in. / Za zagh. red. M. Ghryshhenka. [Elektronnyj resurs]. / Kabinet Ministriv Ukrajinjy // Oficijnyj sajт Verkhovnoji Rady Ukrajinjy. — Rezhym dostupu: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> — Nazva z ekrana.
5. Polozhennja pro provedennja aprobaciji navchaljnoji literatury dlja zaghaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u 2003/2004 navchalnomu roci, zatverdzhene nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrajinjy vid 25.07.2003 № 499. [Elektronnyj resurs] / Kabinet Ministriv Ukrajinjy // Oficijnyj sajт Verkhovnoji Rady Ukrajinjy. — Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0543-01/card5> — Nazva z ekrana.
6. Polozhennja pro aprobaciju ta monitorynghovi doslidzhennja navchaljnoji literatury dlja zaghaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, zatverdzhene nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrajinjy vid 08.06.2008 № 401. [Elektronnyj resurs] / Kabinet Ministriv Ukrajinjy // Oficijnyj sajт Verkhovnoji Rady Ukrajinjy. — Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0711-08> — Nazva z ekrana.
7. Polozhennja pro konkursnyj vidbir proektiv pidruchnykiv dlja 1–2 klasiv zakladiv zaghaljnoji serednjoji osvity, zatverdzhene nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrajinjy vid 16.03.2018 № 248, zarejestrovanogho u Ministerstvi justycji Ukrajinjy 20.03.2018 za № 359/31811) [Elektronnyj resurs] / Kabinet Ministriv Ukrajinjy // Oficijnyj sajт Verkhovnoji Rady Ukrajinjy. — Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0359-18> — Nazva z ekrana.
8. Pro provedennja konkursnogho vidboru proektiv pidruchnykiv dlja 2 klasu zakladiv zaghaljnoji serednjoji osvity pidruchnykiv. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrajinjy vid 1.11.2018 №1190 [Elektronnyj resurs] / DNU «Instytut modernizaciji zmistu osvity». — Rezhym dostupu: <https://imzo.gov.ua/2018/11/02/nakaz-mon-vid-1-11-2018-1190> — Nazva z ekrana.
9. Zherar F.-M. Jak rozrobljaty ta ocinjувaty shkilni pidruchnyky / Fransua-Mari Zherar, Ksav’je Roezh’jer. [Per. z francuzikoji Maryny Marchenko]. — K.: K.I.S., 2001. — 352 s.
10. Zhosan O. E. Shkilna navchalna literatura: teorija i praktyka: dovidnyk / O. E. Zhosan. — Kirovohrad: KZ «KOIPPO imeni Vasylja Sukhomlynsjkogho»; Imeks-LTD, 2014. — 156 s.
11. Zhosan O. E. Shkilne pidruchnykoznavstvo jak naukova dyscyplina / O. E. Zhosan // Problemy suchasnogho pidruchnyka: zb. nauk. pracj / [red. kol.; gholov. Red. — O. M. Topuzov]. — K.: Pedagoghichna dumka, 2012. — Vyp. 12. — S. 105–111.

12. Zhuk Ju. O. Ekspertnyj pidkhyd do ocinjuvannja shkilnogho pidruchnyka. // Ekspertyza shkilnykh pidruchnykiv: instruktyvno-metodychni materialy dlja ekspertyzy elektronnykh versij proektiv pidruchnykiv dlja uchniv 8 klasu zahaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [posibnyk] / za zagh. red. O. M. Topuzova, N. B. Vjatkinioji. — K.: Pedagoghichna dumka, 2016. — 128 s. — S. 36–39
13. Zasjejina T. M. Rolj i znachennja eksperymentu v procesi pidruchnykotvorennja / T. M. Zasjejina // Problemy suchasnogho pidruchnyka: zb. nauk. pracj / [red. kol.; gholov. red. — O. M. Topuzov]. — K.: Pedagoghichna dumka, 2013. — Vyp. 13. — S. 95–103.
14. Kodljuk Ja. P. Teorija i praktyka pidruchnykotvorennja v pochatkovij osviti: pidruch. dlja maghistr. ta stud. ped. f-tiv [Tekst] / Ja. P. Kodljuk. — K.: Nash chas, 2006. — 368 s.
15. Ljashenko O. Vymoghy do pidruchnyka ta kryteriji jogho ocinjuvannja [Tekst] / O. I. Ljashenko // Pidruchnyk KhKhI stolittja. — 2003. — №1–4. S. 60–65.
16. Ovcharuk O. V. Kompetentnisnyj pidkhyd u suchasnij osviti: svitovyj dosvid ta ukrajinski perspektyvy: Biblioteka z osvitnoji polityky / Pid zagh. red. O. V. Ovcharuk. — K.: «K.I.S.», 2004. — 112 s.
17. Onoprijenko O. V. Stvorennja pidruchnyka «Matematyka» dlja uchniv 1 klasu na zasadakh kompetentnisnogho pidkhodu / O. V. Onoprijenko // Problemy suchasnogho pidruchnyka: zb. nauk. pracj / [red. kol.; gholov. red. — O. M. Topuzov]. — K.: Pedagoghichna dumka, 2012. — Vyp. 12. — S. 603–609.
18. Savchenko O. Ja. Nova doba shkilnoji osvity. Zmist pidruchnykiv — priorityt naukovoji dijalnosti APN Ukrainy / O. Ja. Savchenko // Pidruchnyk KhKhI stolittja. — 2003. — №1–4. S. 30–39.
19. Topuzov O. M. Kompetentnisni zasady suchasnogho pidruchnykotvorennja. // Ekspertyza shkilnykh pidruchnykiv: instruktyvno-metodychni materialy dlja ekspertyzy elektronnykh versij proektiv pidruchnykiv dlja uchniv 8 klasu zahaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [posibnyk] / za zagh. red. O. M. Topuzova, N. B. Vjatkinioji. — K.: Pedagoghichna dumka, 2016. — 128 s. — S. 26–29
20. Trubacheva S. E. Zahaljni pytannja teoriji pidruchnyka // Ekspertyza shkilnykh pidruchnykiv: instruktyvno-metodychni materialy dlja ekspertyzy elektronnykh versij proektiv pidruchnykiv dlja uchniv 8 klasu zahaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [posibnyk] / za zagh. red. O. M. Topuzova, N. B. Vjatkinioji. — K.: Pedagoghichna dumka, 2016. — 128 s. — S. 39–43.
21. Cymbalaru A. D. Modernizacija pidruchnykiv i navchalnykh posibnykiv dlja pochatkovoji shkoly na zasadakh dytnocentryzmu / A. D. Cymbalaru // Problemy suchasnogho pidruchnyka: zb. nauk. pracj / [red. kol.; gholov. red. — O. M. Topuzov]. — K.: Pedagoghichna dumka, 2018. — Vyp. 21. — S. 412–422.

**Наталья Пархоменко,**

начальник отдела научного и учебно-методического обеспечения  
содержания дошкольного и начального образования в Новой украинской школе  
ГНУ «Институт модернизации содержания образования», г. Киев, Украина

## **ШКОЛА ЭКСПЕРТОВ УЧЕБНИКОВ: ПЕРСПЕКТИВЫ СТАНОВЛЕНИЯ**

В статье рассмотрены перспективы становления Школы экспертов учебников. Обозначены проблемы экспертной оценки проектов учебников в процессе их конкурсного

отбора и пути их решения благодаря организации системной подготовки профессиональных экспертов и внедрению эффективных моделей экспертизы учебников, разработанных украинскими учеными. Обоснована необходимость разработки программы подготовки профессиональных экспертов и расширения программы повышения квалификации педагогических работников вопросами экспертной оценки учебников. Подчеркнута важность учета в указанных программах требований профессиональных качеств экспертов учебников в контексте внедрения в образовательный процесс лично ориентированного, компетентностного, деятельностного и аксиологического подходов.

**Ключевые слова:** экспертная оценка учебников, модели экспертизы учебников, требования к экспертам учебников, образ современного учебника.

**Nataliia Parkhomenko,**

**Head of the Department of Scientific and Educational-Methodological  
Providing the Content for Preschool and Primary Education  
in the New Ukrainian School DNU "Institute of the Modernization  
of the Content of Education", Kyiv, Ukraine**

### **THE TEXTBOOK EXPERTS SCHOOL: PERSPECTIVES OF FOUNDING**

This article studies the perspectives of creation of the Textbook Experts School. It states the problems of expert evaluation of textbook projects during the competitive selection and describes the means how to solve them through organizing systematic training for the experts and through implementing effective models of evaluation created by ukrainian scientists. Article defines, that education system uses following methods of textbook evaluation: expert evaluation before implementing textbooks at schools, approbation, expert evaluation during experimental implementation, definition of textbook quality based on the study results of the students. The article emphasizes the significance of experimental implementation method, as it will help to provide schools with qualitative schoolbooks. It highlights that expert evaluation during experimental implementation of textbooks helps to make a balanced, confirmed by school practice, decision on the effectiveness of the proposed methodological system for the educational process.

The article explains the necessity to create the training program for textbook evaluation experts and to widen the program of teachers skills improvement with textbook evaluation module. The article proposes to create mentioned above programs by taking into account the requirements for textbook evaluation experts which are by itself based on the requirements to modern textbook. The image of the modern textbook is designed based on the results of theoretical studies of textbook creation and analysis, requests from students, teachers, parents and country with regards to the functional purpose of the textbook and its focus on realisation of following approaches in educational process: personality-oriented, competence-based, activity-based and axiological approaches.

**Key words:** expert evaluation of textbooks, methods of textbook evaluation, requirements for textbook experts, an image of a modern textbook.

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-213-223>

УДК

## МІЖКУЛЬТУРНА МЕДІАЦІЯ — ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ МІСЦЯ І РОЛІ РІДНОЇ МОВИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Олександр Пасічник,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов  
Інституту педагогіки НАПН України,  
Київ, Україна

**e-mail:** bez-nicka@ukr.net

У статті медіація розглядається як якісно новий етап у розвитку методичної науки, покликаний переконати противників використання рідної мови та перекладу в процесі навчання іноземної мови. Як вид навчальної діяльності медіація вирізняється практичною зорієнтованістю і дає змогу відійти від тренувального характеру перекладних вправ. Вона органічно поєднує в собі перекладацький та лінгвокраїнознавчий аспекти і дає можливість будувати процес навчання мови відповідно до методичного принципу діалогу культур. Автор акцентує увагу на тому, що медіативні види діяльності потребують більш ґрунтовного вивчення з метою їх подальшої інтеграції до змісту навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** посередник, медіація, рідна мова, компетентнісний підхід, діалог культур, навчання мови і культури, зміст навчання.

**Постановка проблеми.** Проблема використання рідної мови у процесі іншомовної підготовки є однією з фундаментальних для методичної науки. Погляди на цей аспект варіювалися від її категоричної заборони чи помірнього використання, до надання їй і перекладу виключно важливого статусу. Аргументальна база, якою послуговуються прихильники та противники використання рідної мови, поступово розширюється під впливом досліджень з дотичних до сфери навчання іноземних мов галузей знань (психолінгвістика, нейробіологія тощо) для обох сторін. При цьому в умовах утвердження позицій компетентнісного підходу важливим є не лише питання доцільності використання рідної мови у процесі навчання, але визначення того, як і наскільки ефективно вона може бути використана під час потенційних ситуацій комунікативної взаємодії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До початку 60-х рр. XX ст. у вітчизняній методичній науці рідній мові і перекладу відводилося чільне місце, що пов'язувало з дотриманням принципу усвідомленості навчання [8, с. 87]. Так, з практичної точки зору вони є засобом пояснення нового матеріалу, а також перевірки почутого або прочитаного. Окрім того, вважалося, що спочатку думка формується рідною мовою, після чого здійснюється її переклад на іноземну (Б. В. Беляєв) [6, с. 56]; так само інтуїтивно у процесі сприйняття іншомовного тексту відбувається його переклад на мову, якою людина мислить. Актуалізуючи різні когнітивні механізми, переклад розвиває гнучкість мислення [3]; робить процес навчання мови більш осмисленим. Проте в 60–70-х рр. XX ст. під впливом оприлюднених результатів психологічних досліджень у окремих методистів формується альтернативна точка зору й негативне ставлення до перекладу як засобу навчання (З. В. Старкова, А. С. Шкляєва). Зокрема, обґрунтовується ідея про те, що оволодіння новою мовою можливе без розвитку умінь перекладу. Натомість, утверджується думка, що він перешкоджає оволодінню іноземною мовою у «природній спосіб» та унеможливорює формування безперекладного мислення іноземною [2]. На підставі таких напрацювань робився висновок про недоцільність та небажаність рідної мови у процесі навчання та спілкування іноземною. Як аргумент висувалася відмінність функціональних систем перекладу та одномовної мовленнєвої діяльності мовою, якою оволоділи в дитинстві.

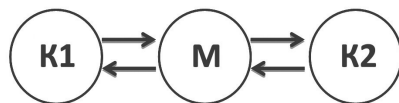
Негативне ставлення до рідної мови та перекладу в другій половині XX ст. у процесі іншомовної підготовки підсилювалося становленням комунікативних методик. На тлі упровадження нових принципів навчання (широке використання автентичних матеріалів, ситуативність навчання, особистісна зорієнтованість, мовленнєва спрямованість тощо), використання рідної мови тенденційно продовжували асоціювати з граматико-перекладним методом, який мав ряд очевидних недоліків: пред'явлення речень (текстів) для перекладу здійснювалося поза комунікативним контекстом, що створювало штучність завдань; акцент робився на вивченні правил та лексики (також нерідко у відриві від контексту). Захоплення перекладом зменшувало час, який можна було використовувати для формування умінь і навичок в інших видах діяльності (зокрема говорінні та слуханні), що аж ніяк не узгоджувалося з тогочасним комунікативним «мейнстрімом». Дійсно, з появою та зростанням популярності комунікативних методик переклад поряд із такими видами навчальної діяльності, як диктант, читання уголос, деякі види тренувальних вправ втратили популярність. Натомість, пріоритет віддавався навчанню в контексті ситуацій, які потенційно готують до ситуацій мовленнєвої взаємодії.

Проте вже наприкінці XX ст. в європейській методиці деякі дослідники почали піддавати сумніву переважне виключення рідної мови у процесі навчання іноземної, яке до середини 1990-х рр. встигло перетворитися на один із педагогічних імперативів. Думка про те, що оволодіння іноземною мовою має бути максимальним наближенням до оволодіння рідною була визнана хибною, оскільки догматич-

не виключення останньої у процесі іншомовної підготовки не лише затримувало пізнавальні процеси, але й могло призвести до обурення, розчарування та виникнення емоційних чинників, котрі, як відомо, є ворогами ефективного оволодіння іноземною. Тому, усвідомлюючи вади перекладного методу, окремі методисти, замість продовжувати його критику, вдалися до більш продуктивної діяльності та зробили спробу переосмислити роль перекладу як окремого виду навчальної діяльності з метою забезпечити його прагматичну зорієнтованість і таким чином адаптувати до потреб комунікативної методики (M. Swan, A. Duff, A. Maley, G. Cook). Так, Swan зазначає, що перекладні вправи доцільно і необхідно виконувати, навіть якщо вони не мають миттєвої комунікативної цінності «тут і зараз» [4, с. 83]. G. Cook зазначає, що учні мають отримувати переваги від використання наповнення навчального процесу варіативними та додатковими стратегіями навчальної діяльності [1, с. 156]. У свою чергу, Alan Maley стверджував, що переклад має потенціал для того, щоб слугувати цілям комунікативного навчання. Так, у контексті комунікативно зорієнтованого навчання переклад сприяє формуванню ряду таких умінь, як точність (пошук значення), чіткість та гнучкість мислення (пошук найкращого відповідника). Переклад дає змогу зосередити увагу учнів на конкретних завданнях. Зокрема таких, як тренування словника, граматики, стилістики тощо. В умовах реального життя переклад використовується у різних ситуаціях білінгвального спілкування і є цілком природним видом діяльності для людини, яка володіє декількома мовами. Тому нині дослідники вважають, що ігнорування цього виду діяльності є деструктивною практикою (A. Duff, D. Atkinson). Важливим кроком з огляду переосмислення ролі перекладу в процесі навчання мови та надання йому прагматичної спрямованості стало уведення такого виду діяльності, як **медіація**.

**Мета:** охарактеризувати роль медіації у процесі навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти та її відповідність принципам компетентнісного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** Вітчизняним методистам поняття «медіації» стало відомим завдяки появі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [7] у 2000 році. В узагальненому розумінні під «медіацією» прийнято розуміти **посередництво**, яке забезпечує порозуміння декількох комунікаторів. Здебільшого, ця діяльність полягає у залученні третьої сторони (особи), яка володіє двома мовами, з метою забезпечити порозуміння та спілкування сторін, які не можуть порозумітися між собою через незнання мови співрозмовника. В узагальненому вигляді роботу медіатора зображено на рис. 1, де K1 і K2 — співрозмовники (комунікатори), які з метою порозуміння залучають медіатора (M).



**Рис. 1** Обмін інформацією між співрозмовниками (K1 і K2) в умовах інтерактивної медіації

Взаємодія з посередником зазвичай здійснюється через постановку йому комунікативного завдання. Наприклад: *«Запитайте, будь-ласка, о котрій годині відправляється потяг до Берліна?», «Допоможіть нам поспілкуватися з адміністратором і забронювати столик у цьому ресторані?», «Повідомте своєму другу, що в нашому закладі не можна голосно розмовляти, оскільки...», «Попросіть вашого друга розповісти більше про свою країну»* тощо. Це так звана **інтерактивна медіація**, коли в процесі спілкування комунікатор передає певний обсяг інформації реципієнту з метою отримати від нього відповідну реакцію. Медіатор підтримує інтерактивність цього процесу, передаючи повідомлення від комунікатора до реципієнта і навпаки.

Таким чином, поняття медіації можна трактувати як переклад з однієї мови на іншу. Проте це не зовсім так, оскільки воно є значно ширшим, а переклад можна розглядати лише одним із її підвидів. Так, Л. Л. Нелюбін вказує на існування двох видів мовного посередництва: **еквівалентне** (коли переклад і комунікативні функції вихідного та кінцевого повідомлення ідентичні) і **гетеровалентне** (тобто такий переклад, який передбачає модифікацію повідомлення) [11, с. 262–263]. Ця точка зору є виправданою і повною мірою корелює з *інформаційною теорією*, запропонованою Р. К. Міньяр-Белоручевим, згідно з якою під перекладом розуміється не міжмовна трансформація, а пошук шляхів передати інформацію на рівні комунікативних смислів. На переконання автора, у процесі такого перекладу доцільно виконувати будь-які лексичні, граматичні та семантичні трансформації задля передачі змісту повідомлення [10, с. 40]. За таких умов, безперечно, частина інформації оригінального повідомлення може губитися або ж уточнюватися, але результатом такої діяльності має бути об'єктивна, предметно-логічна інформація. Положення інформаційної теорії не завжди підходять для письмового та літературного перекладу, які потребують максимальної точності, проте є вдалими для міжмовної та міжкультурної медіації.

У свою чергу, залучення третьої особи не завжди пов'язане з перекладом. Так, професійний обов'язок перекладача полягає у тому, щоб максимально точно передавати інформацію, незалежно від того, які ставлення чи емоції він має до тематики та проблематики []. У той же час комунікант-посередник може мати власні комунікативні наміри, самостійно визначати діапазон виконуваних завдань та покладатися на власну «експертну» думку [12, с. 243]. Тобто, посередництво може включати поради або ж застереження щодо здійснення способу комунікації. Наприклад, під час спілкування з представником Східної культури посередник може дати таку раду: *«Коли ваш співрозмовник передасть вам візитівку, необхідно вклонитися. Цим ви демонструєте йому свою вдячність і повагу...», «У цій країні не прийнято ставити запитання, доки старший не закінчив говорити»* тощо. Тобто, у процесі комунікації один із співрозмовників може за потреби отримувати лінгвокультурний коментар. Останнє є важливим з огляду на



те, що між учасниками спілкування можуть існувати не лише лінгвістичні бар'єри (незнання мови один одного), але й труднощі більш високого порядку — розбіжності у сприйнятті дійсності на рівні культур. Посередник же, навпаки, є особою, яка, володіючи мовою та знаннями про дві культури, усвідомлює ці розбіжності й за потреби буде вносити необхідні корективи до змісту повідомлення, яке передається. Тобто, отримавши завдання на передачу чи запит інформації, медіатор у процесі своєї діяльності самостійно приймає рішення, що і як може бути передано з метою гарантувати оптимальний прийом інформації. У цьому контексті посередник долає не лише мовні, але й культурні бар'єри, створюючи, таким чином, текст, який, з одного боку, відповідає запитам замовника, а з іншого — адекватно ним сприймається. Тобто, завданням медіатора є не стільки переклад, скільки інтерпретація висловлювань, намірів, очікувань та почуттів усіх учасників комунікативної діяльності. Задля цього медіатор повинен бути бікультурною особистістю та володіти такими компетентностями в обох культурах [5, с. 53, с. 73].

Нерідко таке посередництво здійснюється не між представниками різних культур, а між особою та новою для неї культурою. Такий вид медіації, на нашу думку, є не менш розповсюдженим і спостерігається, коли носій однієї культури опиняється у новому для нього соціокультурному оточенні. Для прикладу, в іноземця, який опинився в Україні, можуть викликати значну кількість запитань особливості її побуту та звичаїв. У цій ситуації медіатор (М) забезпечує розуміння своїм співрозмовником (К), представником іншої лінгвокультури, незрозумілих тому об'єктів і явищ (Я/О) іншої культури (рис. 2). Для того, щоб бути ефективним медіатором, необхідними є знання мови, власних звичаїв та уміння давати пояснення.

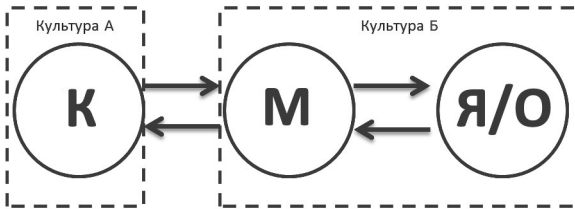


Рис 2. Взаємодія комунікатора (К) з незнайомими явищами та об'єктами (Я/О) іншої культури за допомогою медіатора (М)

Потреба в цьому виді медіації ґрунтується на розбіжностях, які існують між культурами на різних рівнях їх функціонування. По суті це **неінтерактивна** медіація, оскільки в цьому випадку є лише один реципієнт (К), який намагається взаємодіяти з новою культурою за допомогою медіатора.

Важливим для навчального процесу є моделювання подібних ситуацій. Основним орієнтиром при цьому має бути навчальна програма. Відповідно до її темати-

ки й сфер ситуативного спілкування необхідно визначити, які саме аспекти можуть стати на заваді безперешкодній комунікації, та ініціювати ситуативну взаємодію учнів на уроці з метою забезпечити їх готовність до такої взаємодії у майбутньому. Для прикладу, під час вивчення теми «Погода, довкілля» можливим уявляється змодельовати ситуацію, у якій американцю, який звик до вимірювання температури за шкалою Фаренгейта, необхідно пояснити прогноз погоди, де температура була вказана в градусах Цельсія. Під час опрацювання теми «Їжа, харчування» ефективним може бути завдання описати іноземцю страви з меню ресторану національної кухні. Подібні завдання можуть стосуватися особливостей поведінки людей у контексті різних побутових ситуацій (наприклад, правила поведінки в школі, громадських закладах тощо). Підготовка учнів до участі у таких ситуаціях комунікативної взаємодії є однією з важливих умов реалізації методичного принципу навчання у контексті «діалогу культур» та забезпечення компетентнісної спрямованості навчального процесу.

Для того, щоб бути ефективним медіатором, окрім володіння мовою на належному рівні, в учня мають бути сформовані такі уміння і якості:

- загальні знання про рідну культуру учня та культуру носіїв мови, яка вивчається (історія, фольклор, традиції, звичаї, табу, цінності, видатні представники цих культур тощо) — так званий соціокультурний та краєзнавий компоненти;
- соціальні уміння і навички, які регулюють правила поведінки, прийняті в кожній з культур;
- уміння і навички невербального спілкування (важливість зумовлена можливим дефіцитом засобів вербального вираження думки);
- емоційна стійкість та навички самоконтролю.

Варто зазначити, що діяльність посередника не обмежується вищезгаданими ситуаціями (рис. 1 і рис. 2), хоча саме вони є найбільш поширеними на рівні побутовою взаємодії між представниками різних культур. Так, аналіз Загальноєвропейської рекомендації з мовної освіти засвідчив, що до медіативних видів діяльності (без інтеракції) відносять: 1) переклад, 2) переказ; 3) анотування; 4) реферування та 5) огляд [7, с. 87]. Як, бачимо медіація може існувати як в усній, так і письмовій формі. Хоча вони відомі методистам і педагогам давно, у контексті медіації кожен з них зорієнтований на вирішення конкретного комунікативного завдання (а не на перевірку якості засвоєння мовного матеріалу), а також має конкретного адресата. Типовим і найбільш поширеним прикладом може бути переклад оголошення (афіші, вивіски, інструкції чи будь якого іншого друкованого тексту) з метою задоволення пізнавальної потреби тієї особи, яка не може зробити це самостійно. Під час виконання такого завдання, як уже зазначалося, за мету ставиться не безпомилковість перекладу тексту, а формування умінь максимально точно передати зміст повідомлення, використовуючи такі прийоми, як пошук кращого еквівалента, заміна слова, перестановка елементів тексту і навіть калькування за умови

адекватної передачі змісту повідомлення. Таким чином, відбувається знайомство з можливими перекладацькими труднощами і шляхами їх подолання рідною або іноземною мовою, засобами безеквівалентної лексики, «хибними друзями перекладача» тощо. У випадку перекладу літературного або технічного тексту можливим є підготовка відповідного лінгвокультурного чи технічного коментаря, який має сприяти кращому розумінню тексту реципієнтом.

Якщо *переклад* або ж *переказ* можуть однаковою мірою використовуватися на різних етапах навчання, у тому числі й у початковій школі, то такі види діяльності, як *анотування*, *реферування* та *огляд* (робота з декількома джерелами інформації) є значно складнішими. Насамперед, базуючись на смисловій компресії оригінального тексту, а також передбачаючи певну логіку структурування та викладення кінцевого продукту, кожен із цих видів діяльності потребує особливої методики формування відповідних умінь і навичок. З іншого боку, анотування, реферування та огляд значною мірою виходять за межі побутового міжкультурного спілкування і стосуються радше академічної, професійної та ділової сфер, а відтак їх доречно інтегрувати до змісту навчання у старшій школі, зокрема у процесі вивчення елективних курсів, коли учні володіють мовою та відповідною термінологією на належному рівні,

Розробляючи медіативні завдання для забезпечення навчального процесу, у їх формулюванні необхідно чітко вказувати з якою метою здійснюється той чи інший вид діяльності та вказувати «орієнтовного» реципієнта, якому адресується мовний продукт. Наприклад, *«Прочитайте текст на пам'ятці архітектури та повідомте своєму супутнику його зміст. Дайте відповіді на його запитання»* або *«Прогляньте відео фрагмент та розкажіть другу його основний зміст»* (переказ); *«Прочитайте статтю про нову комп'ютерну технологію та підготуйте анотацію для журналу»* (анотування); *«Ваш друг цікавиться особливостями тваринного світу у вашій країні. Знайдіть інформацію в мережі Інтернет. Дайте відповіді на його запитання»* (огляд з подальшим аналізом та обговоренням проблеми) тощо.

Як бачимо, завдяки своїй зорієнтованості на практичному вирішенні комунікативних завдань у міжкультурному вимірі медіація корелює з засадами компетентнісного навчання іноземних мов та методичним принципом навчання у формі «діалогу культур». Проте, з моменту появи цього терміну у 2000-х рр. у «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти» цей вид діяльності досі не став невід'ємним складником вітчизняних підручників (хоча автор не виключає можливості, що окремі вчителі самостійно вдаються до цього виду діяльності на уроці). Також він не фігурував у жодному з офіційних нормативних документів, які регламентують засади навчання іноземних мов у школі (концепції, програми тощо). Лише у методичному коментарі для 2017–18 навчального року, підготовленому співробітниками відділу навчання іноземних мов НАПН України, було вперше

звернено увагу на формування умінь і навичок у цьому виді навчальної діяльності та наведено деякі приклади його застосування [9]. На нашу думку такий статус медіації зумовлений такими чинниками:

1) соціально-комунікативна функція медіації явно недооцінена в самих РРЕ, оскільки для неї не передбачено окремої шкали дескрипторів, як це спостерігаємо для говоріння, читання та інших видів мовленнєвої діяльності [7].

2) медіація не отримала належного висвітлення у вітчизняній науково-практичній періодиці, що свідчить не на користь поінформованості більшості педагогів з цим видом діяльності.

3) розвиваючись у контексті європейської методичної науки, автори навчальної літератури та розробники навчальних програм, орієнтуються насамперед на методичні концепції популярних видань англomовних видавництва, де відносно мало уваги звертається на формування медіативних умінь і компетенцій. Натомість, звернення до практики національного підручникотворення для навчання англійської мови в школі засвідчує дещо існування іншого підходу. Так, у Німеччині формування медіативних умінь є невід'ємною складовою процесу іншомовної підготовки в закладах загальної середньої освіти.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Можемо зробити висновок, що традиційна комунікативна методика навчання мови здебільшого зорієнтована на підготовку учня до безпосередньої взаємодії з представниками іншої культури задля задоволення власних пізнавальних потреб та вирішення особистих проблем. Доповнення її медіативними видами діяльності може суттєво поглибити практичну зорієнтованість навчального процесу, а випускник загальноосвітнього навчального закладу буде готовий до вирішення значно ширшого спектра проблем. Це зумовлено тим, що медіація передбачає розвиток особливого компонента дискурсивної компетенції, коли особа є не просто реципієнтом чи передавачем інформації, але повинна використовувати увесь наявний арсенал соціолінгвістичних та екстралінгвістичних засобів з метою забезпечення порозуміння комунікантів, які не можуть цього зробити безпосередньо. Базуючись на використанні рідної мови, медіація значно виходить за межі перекладу як виду навчальної діяльності, оскільки медіатор має не лише володіти навичками перекладу, але й бути гнучким — уміти переключатися між культурними орієнтаціями, сформувати в собі такий рівень культурної чутливості та досягти рівня контекстуальної оцінки.

Перспективним завданням вітчизняної методичної науки, з одного боку, є більш ґрунтовне дослідження медіації як феномену, що органічно поєднує в собі лінгвокультурний та перекладацький компоненти. У практичному вимірі доцільним убачаємо розроблення системи типових завдань з медіації для різних етапів навчання (початкова, основна і старша школа, у тому числі й елективні курси) з метою їх подальшої інтеграції до змісту шкільної іншомовної підготовки.

**Література:**

1. Cook Guy, *Translation in Language Teaching: an Argument for Reassessment*, Oxford, Oxford University Press, 2010. — 177 p.
2. Gomes Ferreira S. M., *Following the Paths of Translation in Language Teaching: From Disregard in the Past Decades to Revival Towards the 21st Century* // *Cadernos de Tradução*, 1:4, 1999. — P. 355–371.
3. Swain M. Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning / M. Swain, S. Lapkin // *Applied Linguistics*. — 1995. — Vol. 16.3. — P. 370–391.
4. Swan Michael, *A Critical Look at the Communicative Approach* (2). *ELT Journal* 39(2), 1985. — P. 76–87.
5. Taft R. The Role and Personality of the Mediator / S. Bochner (ed.) *The Mediating Person: Bridges Between Cultures*. — 1981. — Cambridge, MA: Schenckman. — P. 53–88.
6. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. — М.: Просвещение, 1965. — 229 с.
7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. редактор укр. вид доктор. пед наук, проф С. Ю. Ніколаєва. — К.: Ленвіт, 2003. — 273 с.
8. Ильин М. С. Основы теории упражнений по иностранному языку / под ред. проф. В. С. Цетлина. М.: “Педагогика”, 1975. — 152 с.
9. Іноземні мови: метод. рек. МОН України щодо організації навч. процесу в 2017/2018 н. р.; оновлені на компетентнісній основі навч. програми для 5–9-х класів ЗНЗ і СШ; метод. коментарі пров. науковців Ін-ту пед. НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи / [авт. кол.: В. Г. Редько, Т. К. Полонська, О. С. Пасічник, Н. П. Басай]. — Київ: УОВЦ «Оріон», 2017. — 160 с.
10. Миньяр-Белоручев Р. К. Теория и методы перевода / Р. К. Миньяр-Белоручев. — М.: «Московский Лицей», 1996. — 208 с.
11. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. — М.: Флинта; Наука, 2003. — 320 с.
12. Серль Дж. Основные понятия исчисления речевых актов / Дж. Серль, Д. Вандервекен // *Новое в зарубежной лингвистике*. Вып. 18. М., 1986. — С. 242–263.

**References**

1. Cook Guy, *Translation in Language Teaching: an Argument for Reassessment*, Oxford, Oxford University Press, 2010. — 177 p.
2. Gomes Ferreira S. M., *Following the Paths of Translation in Language Teaching: From Disregard in the Past Decades to Revival Towards the 21st Century* // *Cadernos de Tradução*, 1:4, 1999. — P. 355–371.
3. Swain M. Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning / M. Swain, S. Lapkin // *Applied Linguistics*. — 1995. — Vol. 16.3. — P. 370–391.
4. Swan Michael, *A Critical Look at the Communicative Approach* (2). *ELT Journal* 39(2), 1985. — P. 76–87.

5. Taft R. The Role and Personality of the Mediator / S. Bochner (ed.) The Mediating Person: Bridges Between Cultures. — 1981. — Cambridge, MA: Schenkman. — P. 53–88.
6. Belyaev B. V. Ocherki po psihologii obucheniya inostrannym yazykam /B.V. Belyaev. — M.: Prosveschenie, 1965. — 229 s.
7. Zagalnoevropeyski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsynuyannya / nauk. redaktor ukr. vid. doktor. ped nauk, prof S. Y. Nikolaeva. — K.: Lenvit, 2003. — 273 s.
8. Ilin M. S. Osnovy teorii uprazhnenii po inostrannomu yazyku /pod red. prof. V. S. Tsetlina. M.: “Pedagogika”, 1975. — 152 s.
9. Inozemni movi: metod. rek. MON Ukrainy schodo organizatsii navch. protsesu v 2017/2018 n. r.; onovleni na kompetentnisniy osnovi navch. programy dlya 5–9-h klasiv ZNZ i SSH; metod. komentari prov. naukovtsiv In-tu ped. NAPN Ukrainy schodo vprovadzhennya idei Novoi ukrainskoi shkoly / [avt. kol.: V. G. Redko, T. K. Polonska, O. S. Pasichnyk, N. P. Basay]. — Kyiv: UOVC «Orion», 2017. — 160 s.
10. Minyar-Beloruchev R. K. Teoriya i metody perevoda / R. K. Minyar-Beloruchev. — M.: «Moskovskiy Litsey», 1996. — 208 s.
11. Neliubin L. L. Tolkovy perevodovedcheskiy slovar / L. L. Neliubin. — M.: Flinta; Nauka, 2003. — 320 s.
12. Serl Dj. Osnovnyie ponyatiya ischisleniya rechevyih aktov /Dj. Serl, D. Vanderveken // Novoe v zarubezhnoi lingvistike. Vyp. 18. M., 1986. — S. 242–263.

### **Александр Пасечник,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,  
старший научный сотрудник отдела обучения иностранным языкам  
Института педагогики НАПН Украины, Киев, Украина

### **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ МЕДИАЦИЯ — ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ РОЛИ РОДНОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В статье медиация рассматривается как качественно новый этап в развитии методической науки, призванный убедить противников использование родного языка в процессе обучения иностранному языку. Как вид учебной деятельности медиация отличается практической ориентированностью и позволяет отойти от тренировочного характера переводных упражнений. Она органично сочетает в себе переводческий и лингвострановедческий аспекты и дает возможность выстраивать процесс обучения языку в соответствии с методическим принципом диалога культур. Автор акцентирует внимание на том, что медиативных виды деятельности требуют более тщательного изучения с целью их дальнейшей интеграции в содержание обучения иностранным языкам в учреждении общего среднего образования.

**Ключевые слова:** посредник, медиация, родной язык, компетентностный подход, диалог культур, обучение языку и культуре, содержание обучения.

**Oleksandr Pasichnyk,**

PhD in Education, Senior Researcher,  
Senior Researcher of Teaching Foreign Languages Department  
of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

## **INTERCULTURAL MEDIATION — REASSESSMENT OF STUDENT'S FIRST LANGUAGE ROLE IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING.**

Mediation is a relatively new concept to the methodology of foreign language teaching. Educators in Ukraine became familiar with it due to CEFR publication at the beginning of the 2000s. This type of students' activity is considered by the author as a positive solution in the long-lasting controversy about the role of student's native language in the process of foreign language acquisition: mediation is capable of overcoming training and routine nature of translation-based tasks and exercises. Instead, it is aimed at solving real life situations: a mediator is a third party who 1) helps establishing contact and provides exchange of information between representatives of different cultures who don't speak each other's language or 2) helps another person understand weird and unknown phenomena of another culture. In this respect mediator is a person who possesses both foreign language skills and has high intercultural awareness. Being aimed at solving such situations this activity is an excellent supplement for communicative-based approach. Besides, it helps introduce the true atmosphere of 'dialogue of cultures' in the process of foreign language acquisition.

Although it has been nearly two decades since mediation became a part of educators' terminology, this activity has very low recognition and is hardly ever applied to practice. In this respect it is deemed necessary to promote further research in the sphere of intercultural mediation and develop typical communicative situations where mediation makes sense in order to make it an integral component of foreign language learning process.

**Keywords:** mediator, mediation, student's native language, competence-based approach, dialogue of cultures, acquisition of language and culture, content of learning.

## ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ІНОЗЕМНИХ МОВ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

**Тамара Полонська,**

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

м. Київ, Україна,

**e-mail:** Polonska@gmail.com

У статті аналізується сутність і роль оцінювання навчальних досягнень учнів сучасної початкової школи з предмета «іноземна мова» у контексті компетентнісного підходу та відповідно до вимог Нової української школи. Зокрема, йдеться про перехід від оцінювання результатів навчальної діяльності школярів до оцінювання процесу навчання і поступу кожного учня, сформованості предметних і ключових компетентностей та особистих досягнень школярів. Значну увагу приділено формувальному оцінюванню, яке знайшло своє відображення в Державному стандарті початкової освіти, Типовій освітній програмі для закладів загальної середньої освіти та інших нормативних документах. Виокремлено та проаналізовано окремі технології формувального оцінювання (самооцінювання, взаємооцінювання, мовне портфоліо тощо), наведено приклади їх реалізації на уроках іноземної мови. Схарактеризовано загальні й конкретні очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності (компетентності) учнів початкової школи та орієнтовні параметри для їх оцінювання.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, іноземні мови, оцінювання, навчальні досягнення, учні початкової школи.

**Постановка проблеми.** Компетентнісний підхід, один з основних елементів Нової української школи, передбачає спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток предметних і ключових компетентностей особистості, необхідних для її успішної самореалізації в суспільстві. Проте компетентності не суперечать знанням, умінням і навичкам, а передбачають здатність осмислено їх використовувати. Завдання сучасної школи полягає в тому, щоб не лише дати учням знання і навички, необхідні у XXI столітті, а й навчити застосовувати їх у конкретних навчальних і життєвих ситуаціях.



Упровадження компетентнісного підходу неможливе без адекватних змін в оцінюванні навчальних досягнень учнів. Тому одним із важливих напрямів освітньої реформи є створення такої системи оцінювання, яка має заохочувати учнів молодшого шкільного віку до навчання та досягнення кращих результатів, оцінювати їхній поступ і компетентності, а не лише кінцевий результат.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** *Проблема оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземних мов у закладах загальної середньої освіти постійно перебуває в полі зору вчених.* Зокрема, ними висвітлюються такі аспекти: *критерії оцінювання* (В. А. Бабюк, Н. Г. Вартанова, М. Я. Креєр); *види оцінювання* (І. О. Зимня, В. О. Коккота, О. О. Коломінова, р. П. Мільруд, С. Ю. Ніколаєва, О. П. Петрашук, J. Alderson, A. Palmer, J. Woller); *критеріальне оцінювання* (Е. А. Безукладников, А. А. Вертьянова, Б. А. Жигальов, О. О. Коваленко, А. А. Красноборова, Б. О. Крузе); *альтернативні методи оцінювання* (М. В. Клименко, Ю. Е. Лавриш, А. В. Матієнко, З. М. Никитенко, Ю. І. Семенова, О. А. Сухенко, J. Brown, T. Dikli, J. Herman, T. Hudson, S. Worley); *компетентнісний підхід в оцінюванні* (О. Л. Башманівський, О. В. Каданер, М. В. Коваленко, О. В. Пашкевич) тощо.

Що стосується останнього аспекту, то основна увага дослідниками приділяється здебільшого порівнянню понять «компетенція» і «компетентність» та характеристиці інструментарію їх вимірювання й оцінювання (портфоліо, тести, проекти, кейси тощо). Ми не знайшли жодної публікації, присвяченої питанню оцінювання навчальних досягнень учнів сучасної початкової школи з іноземних мов відповідно до вимог нових нормативних документів, зокрема Концепції Нової української школи, Державного стандарту початкової освіти і Типової освітньої програми для закладів загальної середньої освіти [6; 3; 8].

**Мета статті:** розкрити сутність і роль оцінювання навчальних досягнень учнів молодшого шкільного віку в контексті компетентнісного підходу та відповідно до вимог Нової української школи; виокремити й проаналізувати окремі технології формування оцінювання на уроках іноземної мови в початковій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Нинішня система оцінювання учнів упродовж багатьох років формувалася в рамках знанневої парадигми освіти і тому відображає результат засвоєння ними знань, а не процес, що не відповідає повною мірою сучасним вимогам компетентнісного підходу. У педагогічній літературі неодноразово наголошувалося на необхідності переходу від парадигми оцінювання досягнень учнів за знаннями, уміннями й навичками до оцінювання рівня сформованості їхніх ключових компетентностей. Окрім ключових компетентностей, компетентнісний підхід має формувати і так звані *соціальні компетентності* або м'які навички: висловлювати свою думку, критично мислити, конструктивно виражати свої емоції та керувати ними, уміти працювати в команді, розв'язувати складні проблеми, пропонувати нові ідеї, брати на себе відповідальність за свої дії тощо. М'які або гнучкі навички (soft skills) визнано у світі необхідним складником сучасної освіти,

оскільки вважається, що успішною у XXI столітті може бути та людина, яка володіє цими навичками. Відповідно до вимог Нової української школи (НУШ) ці навички також підлягають обов'язковому оцінюванню в початковій школі.

У нормативних документах МОН України *оцінювання* зазвичай визначається як процес встановлення рівня навчальних досягнень учня/учениці в оволодінні змістом предмета відповідно до вимог чинних навчальних програм. Сучасне визначення вітчизняних педагогів, є, на наш погляд, повнішим, конкретнішим і базується на компетентнісному підході: «Оцінювання — процес, що визначає рівень досягнутих навчальних успіхів і містить два компоненти: оцінювання як процес, що відбувається на всіх етапах навчання, і бал, що фіксує підсумки перевірки знань, умінь, навичок і компетентностей» [7, с. 70–71].

Проблема оцінювання учнів початкової школи на уроках іноземної мови заслуговує на особливу увагу. Як зазначає відомий психолог Б. Г. Ананьєв, оцінку можна розглядати з різних позицій: а) *орієнтувальної*, що впливає на розумову роботу учня і сприяє усвідомленню ним процесу цієї роботи та розумінню власних знань; б) *стимулювальної*, що впливає на афективно-вольову сферу через переживання успіху або невдачі, формування домагань і намірів, учинків або стосунків. Завдяки цьому оцінка впливає і на інтелектуальну, і на афективно-вольову сфери, тобто на особистість учня в цілому [2, с. 183]. При цьому під «оцінкою» учений розуміє не лише оцінку-бал, але й оцінні судження педагога, які він висловлює під час уроку.

Отже, якщо вчитель ставить перед собою завдання оцінити рівень знань класу в цілому або окремого учня зокрема, порівняти цей рівень із заданим еталоном, то найзручніше і найпростіше виразити це в оцінках-балах. Якщо ж перед учителем стоїть інше завдання — знайти недоліки в засвоєні вивченого матеріалу, намітити систему заходів щодо їх усунення, то достатньо якісно охарактеризувати відповідь учня, зазначивши його позитивні і негативні сторони; оцінка в балах зовсім не обов'язкова. У будь-якому разі педагог має бути гарним психологом, здатним передбачити всі позитивні й негативні наслідки оцінювання, його виховного ефекту.

З 1 вересня 2018 року стартував проект «Нова українська школа»: усі першокласники України почали навчатися за новим Державним стандартом початкової освіти, який рекомендує впроваджувати формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів і визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти [3].

Навчальні досягнення здобувачів у 1–2 класах підлягають вербальному, формувальному оцінюванню, у 3–4 — формувальному та підсумковому (бальному) оцінюванню. Зважаючи на те, що реформа початкової освіти триває лише другий рік і основна увага приділяється першому циклу початкової освіти, ми також більше зосередимося на питанні оцінюванню учнів 1–2 класів.

Більшість західних і вітчизняних дослідників (Г. Б. Голуб, М. О. Пінська, І. С. Фішман, І. М. Улановська, B. Bloom, K. Cauley, J. McMillan, L. Shepard., M. Scriven, D. Wiliam)

трактують *формувальне оцінювання* як оцінювання для навчання (*Assessment for Learning*), яке будується на основі співпраці між учителем й учнями, де учень виступає рівноправним учасником, суб'єктом навчального процесу й оцінювання.

Слід зазначити, що формувальне оцінювання не є новим явищем в освіті. До реформи освіти 2018 оцінювання в українських школах виконувало частину функції формувального, але таке оцінювання перетворювалося нерідко в самоціль і реалізовувалося на рівні лише фіксації знання-незнання, уміння-невміння та накопичення оцінок-балів у класному журналі. При компетентнісному підході мета формувального оцінювання полягає не в констатації рівня досягнутого результату навчання, а в оцінюванні насамперед його процесу та поступу кожного учня з метою внесення змін у навчальний процес у разі потреби. Крім того, формувальне оцінювання дозволяє учням усвідомлювати та відстежувати власний прогрес і планувати подальші кроки за допомогою вчителя.

Британські дослідники П. Блек і Д. Вільям, проаналізувавши значний масив досліджень і публікацій про вплив формувального оцінювання на результати навчальних досягнень учнів, прийшли до висновку, що впровадження цього виду оцінювання призводить до вагомих результатів навчання. Розгляд цього питання і свої міркування вони представили у праці «Усередині чорного ящика: підвищення стандартів за допомогою оцінювання класу» (*під чорним ящиком мається на увазі клас, тобто приміщення для навчання разом з учнями*), у якій виокремили такі компоненти успішного застосування формувального оцінювання: дійовий зворотний зв'язок між учнями і вчителем; ефективне навчання шляхом активної участі учнів у процесі власного учіння; коректування вчителем навчання з урахуванням результатів оцінювання; вплив оцінювання на мотивацію і самооцінювання учнів, які, у свою чергу, мають неабиякий вплив на навчання; уміння учнів оцінювати свої знання самостійно [9].

Алгоритм діяльності вчителя щодо організації формувального оцінювання в першому класі, запропонований МОН України, не протирічить зазначеним вище компонентам, а в дечому й доповнює їх:

1. Формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей.
2. Забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання.
3. Ознайомлення учнів із критеріями оцінювання.
4. Забезпечення можливості й уміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія).
5. Корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання [5].

Отже, у сучасній школі загальна мета оцінювання перестає бути лише інструментом оцінювання успішності учня, а стає також засобом навчання для вчителя. Роль педагога змінюється, навчальний процес будується на основі співпраці між усіма його учасниками — учнями й учителем.

Для вимірювання рівня засвоєння навчального матеріалу, поступу учня у процесі пізнання використовуються різні **техніки формувального оцінювання**. Розглянемо окремі з них, які доцільно, на нашу думку, застосовувати на уроках іноземної мови в початкових класах.

- **Associations** (Асоціації): учні пишуть свої асоціації, пов'язані з темою, що вивчається (наприклад, «Школа та шкільне життя»), на невеликому аркуші паперу або на дошці, тим самим повторюючи засвоєний лексичний матеріал, а також застосовуючи його у процесі вивчення нової теми. Якщо, у 1-му класі ця тема асоціюється зі словами *a pen, a pencil, a book, a bag, a pencil-box* тощо, які учні можуть просто озвучувати, то в 4-му класі лексика розширюється й ускладнюється: *an eraser, a ruler, a copybook, glue, a school uniform, a favourite subject, a classmate, English, Ukrainian, German, French, Music, Math, Art* тощо.

- **Sorting** (Сортування): учням пропонуються слова з різних тем у довільному порядку (наприклад: *desk, school, flat, sister, dog, hobby, bed, friend* тощо). Вони мають розподілити їх за окремими темами, озвучити або написати (теми: «Школа», «Родина», «Відпочинок», «Помешкання»).

- **Know-Want to Learn-Learned** (Знаю-Цікавлюсь-Дізнався/лась): учням пропонується заповнити відповідну таблицю: у першому стовпчику записати *те, що вони знають з теми*, у другому — *що хотіли б дізнатися*, у третьому — *відзначити, чи були з'ясовані питання/моменти, які їх цікавили*.

- **Scale** (шкала). На полях зошита учень/учениця креслить шкалу і відзначає хрестиком (+) або галочкою (✓) рівень виконання, на його/її думку, роботи: внизу — *не впорався/впоралась*; посередині — *впорався/впоралась, але виникли проблеми*; вгорі — *усе вийшло*. Під час перевірки вчитель обводить хрестик або галочку, якщо погоджується з оцінкою учня/учениці, або малює свій, якщо не згоден.

Що стосується **вербальної характеристики** знань, навичок і вмінь учнів, то вона зумовлена тим, що в дітей ще недостатньо сформовані пізнавальні процеси, мовлення, саморегуляція, що впливає на рівень засвоєння знань, які вчитель змушений оцінювати низькими балами. Учні молодшого шкільного віку, особливо 1–2 класів, ще не спроможні відокремити негативні результати своїх дій і вчинків від власної позитивної оцінки. Краще, наприклад, учителю сказати: «Я задоволений/а тим, як ти виконав/ла завдання; написав/ла літеру», ніж «Молодець!», оскільки в першому випадку оцінюється те, що виконав учень/учениця, а в другому — його/її особистість. Замість «Гарна ідея» можна сказати: «Ідея цікава. Ти багато дізнався/лась про життя своїх однолітків в Англії/Франції/Іспанії/ Німеччині. А що ще ти хочеш про них довідатись?».

Важливим аспектом оцінювання в першому класі є його спрямованість на **відстеження індивідуальних досягнень** кожної дитини, не порівнюючи їх з досягненнями інших. Тому замість «Твоя вітальна листівка до закордонного ровесника краща, ніж у Романа/Олени» доречно сказати: «Ти старанно попрацював/ла

над виконанням завдання, доповнивши його власними малюнками, фотографіями і підписами англійською/німецькою/французькою/ іспанською мовою». Мотивація дітей зростає, коли вони бачать, що вчитель цікавиться їхньою роботою та спрямовує їх на краще її виконання. Орієнтуючись на критерії педагога, у дітей формуються свої суб'єктивні критерії самооцінювання: «Ось як потрібно розповідати/читати/писати, щоб отримати гарну похвалу/оцінку».

Окрім того, учні 1–2 класів ще не спроможні відрізнити оцінку за виконання ними окремого завдання від оцінювання себе в цілому. Тому, наприклад, слова: «Ти виконав/ла це погано» вони розуміють буквально так: «Ти поганий/на», розцінюючи їх як прояв негативного ставлення до себе з боку вчителя.

Ураховуючи цю вікову особливість школярів, доцільно, на наш погляд, використовувати систему змістовних оцінок, розроблену Ш. О. Амонашвілі, основними характеристиками якої є: а) доброзичливе ставлення до учня як до особистості; б) позитивне ставлення до зусиль учня, котрі спрямовано на виконання завдання, навіть якщо ці зусилля не дали позитивного результату; в) конкретний аналіз труднощів, що постали перед учнем, і допущених ним помилок; г) конкретні вказівки про те, як покращити досягнутий результат [1]. Варто зазначити, що останні два пункти не є предметом розгляду в першому класі, але вони стають актуальними, починаючи вже з другого класу.

**Підсумкове/завершальне оцінювання** використовується для узагальнення (підведення підсумків) на тому чи іншому етапі навчання. Якщо метою формувального оцінювання є підвищення якості навчання, то підсумкове оцінювання має на меті оцінити цю якість. Підсумкове оцінювання з іноземної мови в початковій школі здійснюється за тему, семестр, рік. У першому класі таке оцінювання передбачено лише в кінці навчального року і проводиться воно для визначення освітніх завдань щодо реалізації індивідуального підходу до дитини у процесі подальшого навчання.

Усі види оцінювання, а особливо формувальне, передбачають використання певних критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів, затверджених МОН України.

**Критерієм** оцінки знань, умінь і навичок учнів є точно обрана величина, яка виступає вимірником досягнень учнів відповідно до певних об'єктів оцінювання. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів визначають загальні підходи до виявлення рівня їхніх навчальних досягнень і встановлюють відповідність між вимогами до знань, навичок і вмінь та показником оцінки в балах (від 1 до 12) відповідно до інтегрованих **рівнів навчальних досягнень**: початкового (1–3 бали), середнього (4–6 балів), достатнього (7–9 балів), високого (10–12 балів).

Для прикладу порівняємо орієнтовні вимоги до вмінь і навичок учнів початкової школи зі сприймання на слух (аудіювання) на початку кожного рівня навчальних досягнень.

**Початковий рівень (1 бал):** *Учень/учениця розпізнає на слух найбільш поширені слова в мовленні, яке звучить в уповільненому темпі.*

**Середній рівень (4 бали):** Учень/учениця розпізнає на слух прості речення, фрази та мовленнєві зразки, що звучать в нормальному темпі. В основному розуміє зміст прослуханого тексту, в якому використано знайомий мовний матеріал.

**Достатній рівень (7 балів):** Учень/учениця розуміє основний зміст поданих у нормальному темпі текстів, побудованих на вивченому мовному матеріалі, які містять певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися, сприймає більшу частину необхідної інформації, надану у вигляді оціночних суджень, опису, аргументації.

**Високий рівень (10 балів):** Учень/учениця розуміє основний зміст мовлення, яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися, а також основний зміст чітких повідомлень різного рівня складності.

Таким чином, кожний наступний рівень навчальних досягнень вбирає в себе вимоги до попереднього, а також додає нові характеристики. Порівняння початкового і високого рівнів демонструє значний прогрес учня в оволодінні аудіюванням — одним із чотирьох видів мовленнєвої діяльності.

У розробленому МОН України свідоцтві досягнень для першокласників НУШ запропоновано чотирирівневу систему оцінювання досягнень учнів: *«має значні успіхи», «демонструє помітний прогрес», «досягає результату з допомогою вчителя», «ще потребує уваги і допомоги»* [5].

Зокрема, з іноземної мови за цими критеріями оцінюються такі предметні компетентності учнів першого класу:

- розпізнає знайомі слова у супроводі малюнків, наприклад, у книжці з малюнками, де використовується знайома лексика;
- розуміє просту особисту інформацію (ім'я, вік, місце проживання, країна походження), а також розуміє запитання на цю тему, спрямовані безпосередньо та особисто;
- продукує короткі фрази про себе, надаючи базову персональну інформацію (ім'я, адреса, родина).

Відповідно до нової програми з іноземної мови для початкової школи вимоги до рівнів підготовки учнів подано після закінчення першого (1–2 класи) і другого (3–4 класи) циклів навчання (а не після кожного навчального року, як було раніше) [8]. На кінець 2-го класу учні мають досягти рівня PreA1, а на кінець 4-го — A1. Ці рівні характеризують результати навчальних досягнень у кожному виді мовленнєвої діяльності та узгоджуються із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання.

Навчальна програма передбачає досягнення учнями молодшого шкільного віку загальних і конкретних очікуваних результатів навчання (компетентностей), визначених Державним стандартом початкової освіти.

*Загальні очікувані результати* вказують на рівень розвитку кожного вміння на завершення циклу. Ці результати представлено описом складників ключових

і предметних компетентностей, якими має володіти учень початкової школи, та окреслюють кінцевий результат для побудови освітньої траєкторії здобувачів загальної середньої освіти.

*Конкретні очікувані результати* навчально-пізнавальної діяльності учнів визначають обов'язковий зміст, «ядро знань», через засвоєння якого відбувається розвиток умінь згідно із загальними цілями освітньої галузі. Конкретні очікувані результати показують, які складники ключових і предметних компетентностей мають бути сформовані у здобувачів освіти на кінець кожного циклу навчання.

• Зокрема, види мовленнєвої діяльності включають такі загальні комунікативні вміння, що підлягають оцінюванню:

• **«Сприймання на слух»:** Розуміння розмови між іншими людьми. Слухання наживо. Слухання оголошень та інструкцій. Слухання радіо та аудіозаписів. Аудіовізуальне сприймання (телепрограми, фільми, відеозаписи).

• **«Усна взаємодія»:** Бесіда, дискусія та розуміння співрозмовника. Цілеспрямована співпраця. Отримання товарів і послуг. Обмін інформацією.

• **«Усне продукування»:** Тривалий монолог: опис власного досвіду. Тривалий монолог: надання інформації. Тривалий монолог: обґрунтування власної думки. Виступ перед аудиторією.

• **«Зорове сприймання»:** Читання кореспонденції. Читання для орієнтування. Читання для отримання інформації та аргументування. Читання інструкцій. Читання для задоволення.

• **«Писемна взаємодія»:** Листування. Записки, повідомлення, бланки.

• **«Писемне продукування»:** Творче письмо. Доповіді.

• **«Онлайн взаємодія»:** Онлайн спілкування та дискусія. Цілеспрямована онлайн співпраця.

У процесі засвоєння знань для першокласників важливе значення має *становлення елементів рефлексії*, у ході якої учні самостійно оцінюють свій стан, емоції та результати власної діяльності. Якщо дитина розуміє: заради чого вона вивчає ту чи іншу тему, як вона знадобиться їй у майбутньому; які цілі мають бути досягнуті на кожному уроці; який внесок у загальну справу вона може зробити, то процес навчання стає набагато цікавішим і легшим як для учня, так і для вчителя.

Варто зазначити, що здатність до персональної (автономної) рефлексії в дітей 6–7 років є достатньо обмеженою, але можливості для її розвитку актуалізуються у груповій формі. Тому для розвитку рефлексії доцільно використовувати різні прийоми, зокрема: «Східці успіху», «Ключові слова», «Потяг», «Букет настрою», «Кластер», «Сінквейн» тощо.

Продемонструємо прийом рефлексії у формі **сінквейна** (від фр. *Cinq* — п'ять) — вірша, що складається з п'яти рядків, написаного за певними правилами. Лаконічність форми цього прийому розвиває здатність резюмувати інформацію, висловлювати думку декількома значущими словами і короткими висловами. Сінквейн допома-

гає визначати ступінь засвоєння вивченого матеріалу з певної теми. Його можна пропонувати як індивідуальне самостійне завдання, так і для роботи в парах.

Основні правила написання сінквейна: *перший рядок* — назва теми одним словом (зазвичай іменником); *другий* — опис теми двома словами (як правило, прикметниками); *третій* — опис дії трьома словами (дієсловами); *четвертий* — фраза з 4-х слів, що показує ставлення учнів до теми (або почуття однією фразою); *п'ятий* — висновок (як правило, синонім першого слова). Наприклад:

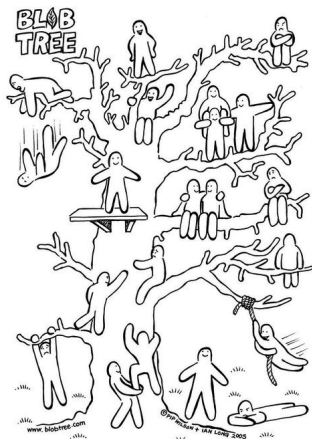
1. Hobby (Улюблене заняття).
2. Interesting, favourite (Цікавий, улюблений).
3. To collect, to play, to read (Колекціонувати, гратися, читати).
4. It makes me popular (Це зробило мене популярним).
5. Free time (Вільний час).

Новий формат оцінювання також передбачає обов'язкове залучення дитини та вироблення в неї здатності до самооцінювання.

**Самооцінювання** є альтернативним способом оцінювання навчальних досягнень, невід'ємним умінням сучасного учня у процесі пізнання й самопізнання. Найважливішою метою самооцінювання є підвищення здатності школяра до саморефлексії. Самооцінювання може здійснюватися на різних етапах навчальної діяльності — як на етапі планування виконання навчального завдання (вироблення критеріїв оцінки), так і по завершенні його виконання (оцінювання учнем власної роботи за виробленими критеріями).

Популярним прийомом самооцінювання, що передбачає розвиток навичок критичного мислення учнів, є «**BLOB Tree**»/Дерево Блоба/Дерево з чоловічками (від англ. *Binary Large Object* — Бінарний великий об'єкт, тобто бінарний набір даних, що розглядається як єдиний, неперервний об'єкт). Перед учнями ставиться завдання оцінити свої знання з певного лексичного чи граматичного матеріалу та позначити себе на «BLOB Tree». При цьому вони мають пояснити, чому «помістили» себе на тій чи іншій висоті (гілці) цього дерева. У процесі пояснення кожна дитина зможе виявити свої знання або недоліки з вивченої лексики чи граматики, а також намітити шляхи їх усунення. Разом з учителем учні мають можливість прийти до спільної думки щодо необхідності повторення того чи іншого навчального матеріалу перед опрацюванням нового.

На уроках іноземної мови учнів доцільно також залучати до **взаємооцінювання**, що є елементом формувального оцінювання. При цьому слід





формувати в них уміння коректно висловлювати свою думку про результат роботи однокласника/однокласниці, давати поради щодо його покращення. Проведення взаємооцінювання активізує навчання, формує здатність учнів до комунікації, сприяє розвитку критичного мислення, навчає аргументовано висловлювати свої судження й адекватно ставитися до зауважень і рекомендацій інших. Так, працюючи попарно, учні можуть оцінювати роботу один одного за допомогою прикметників і прислівників, які добираються вчителем з урахуванням вікових особливостей учнів. Це, зокрема, такі слова:

1) *прикметники*: wise, bright, modern, capable, diligent, reflective, painstaking, confident, dynamic, efficient, willing, etc.;

2) *прислівники*: well, fast, quickly, slowly, quietly, easily, etc.

Однією з важливих технологій оцінювання і засобом самоконтролю в початковій школі є технологія **Мовного портфоліо** ("Language Portfolio"), яка відрізняється від традиційних методів оцінювання тим, що забезпечує вчителя обґрунтованою інформацією про процес і результати діяльності учня в режимі самостійної роботи, удосконалення його креативних можливостей та вмій здійснювати власні оцінні судження про результати своєї діяльності. Портфоліо вважається «автентичним», тобто найбільш наближеним до реального оцінювання. Через твердження «Я знаю» ("I know"), «Я вмію» ("I can") акцентуються навчальні досягнення учнів з іноземної мови, розвивається здатність до самооцінювання, поступово збільшується відповідальність за власне навчання. За допомогою Мовного портфоліо (МП) спрощується процедура впровадження європейських стандартів оцінювання успіхів учнів, у тому числі під час формувального чи підсумкового оцінювання, що здійснюються за допомогою дескрипторів відповідно до Загальноєвропейських рівневих стандартів. МП дає можливість учням стати більш незалежними і самостійними, контролювати процес навчання і бути відповідальними за його результати.

Національний експерт проекту «Європейське мовне портфоліо», автор підручників з англійської мови для початкової школи О. Д. Карп'юк, розробила методичний посібник, у якому описала структуру, зміст і функції мовного портфоліо та запропонувала напрацьовані в Європі шляхи впровадження цього інструмента в іншомовну шкільну практику [4]. Нова українська школа передбачає використання портфоліо в початковій школі, однак на сьогодні яких-небудь жорстко встановлених правил і вимог, що регламентують його створення і ведення немає. Підходи до розроблення вчителем МП можуть бути різними залежно від етапу навчання, рівня володіння предметом, віку учнів тощо, але його матеріали мають відповідати вимогам навчальної програми.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Компетентнісна освіта зорієнтована на практичні результати, досвід особистої діяльності, вироблення ставлень, що зумовлює принципи зміни в організації навчання, яке стає спрямованим на

розвиток конкретних цінностей та життєво необхідних знань і вмінь учнів. Реформування вітчизняної освітньої системи відповідно до вимог концепції Нової української школи, яке розпочалося з першого класу початкової школи у 2018/2019 навчальному році, передбачає не лише новий зміст освіти, оснований на формуванні предметних і ключових компетентностей учнів, потрібних для їхньої успішної самореалізації в суспільстві, але й потребує адекватних змін у системі оцінювання навчальних досягнень учнів.

Важливо оцінювати не стільки результат, скільки сам процес навчання. Пріоритетом мають стати методи і форми оцінювання, які акцентують на тому, що знають і що вміють робити учні (замість чого не знають чи не вміють робити). Під час формування оцінювальної діяльності учня молодшого шкільного віку важливо, щоб зовнішні мотиви, котрі спонукає оцінка, переросли у внутрішні: «навчаюся тому, що мені цікаво дізнатися щось нове», «тому, що подобається процес навчання», а не «тому, щоб одержати гарну оцінку». Особливу увагу слід звернути на формувальне оцінювання навчальних і особистих досягнень учнів першого класу. Таке оцінювання має мотивувати дитину і надихати її на навчальну діяльність, сприяти формуванню навичок застосовувати здобуті знання й уміння у процесі виконання практично зорієнтованих завдань.

Одним із компонентів алгоритму діяльності вчителя щодо організації формувального оцінювання учнів початкової школи на уроках іноземної мови є рефлексія, яка привчає їх до систематичного аналізу результатів власної діяльності. Систематичне використання елементів рефлексії на уроках дає можливість педагогу своєчасно побачити реакцію учнів на навчання і внести необхідні корективи в роботу в разі потреби, передбачити та спрогнозувати результат. Елементами формувального оцінювання навчальних досягнень учнів молодшого шкільного віку, його альтернативними методами є самооцінювання та взаємооцінювання, які передбачають не лише оцінювання учнем/ученицею власної роботи або роботи однокласника/однокласниці, але й визначення проблем і способів їх розв'язання. Автентичним видом оцінювання навчально-пізнавальної діяльності учнів з іноземної мови, інструментом самооцінювання вважається Мовне портфоліо. Додаткова інформація з портфоліо про іншомовний навчальний досвід кожного учня/учениці сприятиме більш об'єктивному й адекватному оцінюванню його/її успіхів у навчанні.

Перспективу подальших розвідок ми вбачаємо в дослідженні технологій критеріального й альтернативного оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземних мов у закладах загальної середньої освіти.

### Використані джерела

1. Амонашвили Ш. А. Единство цели (В добрый путь, ребята!): пособие для учителя. Москва, 1987. 208 с.

2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. / под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова, Н. В. Кузьминой. Москва, 1980. Т. 2. 288 с.
3. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>.
4. Карп'юк О. Д. Європейське мовне портфоліо: методичне видання / уклад. О. Д. Карп'юк. Тернопіль, 2008. 112 с.
5. Методичні рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учнів першого класу: Наказ МОН України від 20.08.2018 № 924. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf>
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: МОН України, 2016. 40 с.
7. Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти: монографія / за ред. О. І. Ляшенка. Київ, 2011. 160 с.
8. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти: *Іншомовна галузь. Іноземна мова* / розроблена під кер. О. Я. Савченко: Наказ МОН України від 21.03. 2018 р. № 268. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
9. Paul Black, Dylan Wiliam. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappa*. October 1998. 13 p. URL: <https://www.rdc.udel.edu/wp-content/uploads/2015/04/InsideBlackBox.pdf>

## References

1. Amonashvili Sh. A. Edinstvo tseli (V dobryy put. rebyata!): posobiye dlya uchitelya. Moskva. 1987. 208 s.
2. Ananyev B. G. Izbrannyye psikhologicheskiye trudy: v 2-kh t. / pod red. A. A. Bodaleva. B. F. Lomova. N. V. Kuzminoy. Moskva, 1980. T. 2. 288 s.
3. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.02.2018 № 87. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>.
4. Karpiuk O. D. Yevropeiske movne portfolio: metodychne vydannia / uklad. O. D. Karpiuk. Ternopil, 2008. 112 s.
5. Metodychni rekomendatsii shchodo otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv pershoho klasu: Nakaz MON Ukrainy vid 20.08.2018 № 924. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf>
6. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. Kyiv: MON Ukrainy, 2016. 40 s.
7. Orhanizatsiino-metodychne zabezpechennia monitorynhovykh doslidzhen yakosti zahalnoi serednoi osvity: monohrafiia / za red. O. I. Liashenka. Kyiv, 2011. 160 s.
8. Typova osvitnia prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: Inshomovna haluz. Inozemna mova / rozroblena pid ker. O. Ya. Savchenko: Nakaz MON Ukrainy vid 21.03. 2018 r. № 268. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
9. Paul Black, Dylan Wiliam. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappa*. October 1998. 13 p. URL: <https://www.rdc.udel.edu/wp-content/uploads/2015/04/InsideBlackBox.pdf>

**Тамара Полонская,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,  
старший научный сотрудник отдела обучения иностранным языкам  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

### **ОЦЕНИВАНИЕ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

В статье анализируется сущность и роль учебных достижений учащихся современной начальной школы по предмету «иностранный язык» в контексте компетентностного подхода и в соответствии с требованиями Новой украинской школы. В частности, речь идет о переходе от оценивания достижений учащихся по знаниям, умениям и навыкам к оцениванию процесса обучения и продвижения в учебе, уровня сформированности их ключевых компетентностей и личных достижений. Значительное внимание уделено формирующему оцениванию учащихся, которое нашло свое отражение в Государственном стандарте начального образования, Типовой образовательной программе для учреждений общего среднего образования и других нормативных документах. Выделены и проанализированы отдельные технологии формирующего оценивания (самооценивание, взаимооценивание, языковой портфолио), приведены примеры их реализации на уроках иностранного языка. Охарактеризованы общие и конкретные ожидаемые результаты учебно-познавательной деятельности (компетентности) учащихся начальной школы и ориентировочные параметры для их оценивания.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, иностранные языки, оценивание, учебные достижения, учащиеся начальной школы.

**Tamara Polonska,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,  
Senior Researcher of Foreign Languages Teaching Department  
of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

### **ASSESSING LEARNING ACHIEVEMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGES ON THE CONTEXT OF COMPETENCE-BASED APPROACH**

The author of the article analyzed the essence and role of assessing learning achievement of primary school students in foreign languages according to the competence-based approach and in the context of the requirements of the New Ukrainian School. Implementation of competence-based approach is impossible without adequate changes both in the content of education and in the assessment of student academic achievement. The present system of student assessment has been formed for many years within the framework of the knowledge paradigm in education and therefore reflects the result of students' acquisition of knowledge,

rather than a process that does not fully meet the current requirements of competence-based approach. In particular, we are talking about the transition from the assessment of students' achievement in knowledge, skills and habits to the assessment of forming their key competences and personal achievement.

The author explains the modern meaning of the notion "assessment". Considerable attention is paid to formative assessment of students, which is reflected in such regulatory documents as the State Standard of Primary Education, Typical Educational Programme for Secondary Education Institutions, etc. Separate technologies of formative assessment (such as self-assessment, mutual assessment, language portfolio) are identified and analyzed in this article; examples of their implementation in foreign language lessons are given. Particular attention is devoted to reflection, which is very importance in the process of mastering knowledge, especially by first-grade students. The general and specific expected learning and cognitive (competences) outcomes for primary school students and indicative parameters for their assessment are characterised. The author paid some attention to the Certificate of Achievements, proposed by the Ministry of Education and Science of Ukraine, in particular to the requirements for the outcomes of students' final assessment in a foreign language.

**Keywords:** competence-based approach, foreign languages, assessment, learning achievement, primary school students.

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-238-249>

УДК 37.016:821.161.2(075)(045)

## ПІДРУЧНИК УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ПРОЕКЦІЇ НА НОВУ УКРАЇНСЬКУ ШКОЛУ

**Оксана Приходько,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри базових і спеціальних дисциплін

Навчально-наукового інституту інноваційних освітніх технологій

Національного авіаційного університету,

м. Київ, Україна,

**e-mail:** prykhoxa2017@gmail.com

У статті розглянуто теоретичну концепцію сучасного підручника української літератури в аспекті ідей і концептуальних засад Нової української школи. Проаналізовано технологічні інновації, які допоможуть перетворити підручник на сучасний навігатор, покликаний сприяти учням і ученицям у реалізації освітніх можливостей. З'ясовано, які риси підручника допоможуть сьогодні практично втілити підходи НУШ в аспекті формування вільного освітнього середовища, усі учасники якого перебувають в інтегративному середовищі взаємообміну та взаємозбагачення досвідом, ідеями тощо. Окреслено компетентнісний потенціал сучасного підручника з літератури, наголошено на важливості відходу від знаннєвої парадигми в організації програмового матеріалу задля посилення компетентнісного підходу. Наведено конкретні приклади реалізації в підручнику наскрізних змістових ліній, що забезпечують зв'язок літератур із іншими галузями знання (природничою, іноземні мови, математична та ін.).

**Ключові слова:** підручник української літератури, Нова українська школа, компетентнісний потенціал підручника, наскрізні лінії, ключові компетентності.

**Постановка проблеми.** Дискурс, сформований навколо концепції *Нової української школи* (НУШ), зумовлює до осмислення концептуальних засад, відповідно до яких мають бути написані нові підручники. НУШ наголошує на компетентнісному навчанні, а не школі знань, що, відповідно, позначається й на новому форматі підручників. У цій статті розглянуто спробу запропонувати нову модель підручника з української літератури, що відповідала б концептуальним засадам НУШ і допомагала втілювати їх у навчальному процесі.

У новому Законі «Про освіту» [6] зазначено, що стандарт освіти НУШ є компетентнісним. Компетентність розуміємо, як те, що апріорі містить знання, проте знаннєвий компонент значною мірою підпорядкований ідеї сформувати навичку або уміння.

Традиційна школа наповнювала навчальний процес значною кількістю знань, які не мали практичного застосування. Це була школа «енциклопедичного» характеру, тобто така, у якій важливо на кожному уроці пропонувати нове знання. Освітня траєкторія НУШ інша: важливі не знання, а уміння й навички, тож урок постає формою практичного розвитку певного уміння. Підручник у такому разі має бути покликаний реалізувати ідею поступу в навчанні. Важливо, щоб в основу підручника була закладена не знаннєва, а компетентнісна парадигма. Потрібні не знання як такі, а те, чого можна досягнути, маючи ті чи ті знання. Важливо, щоб на кожному уроці викладачі літератури ставили перед учнями та ученицями практичну мету, яка б водночас поставала формою переконання нашої «доволі прагматичної молоді в тому, що на уроках вони здобувають конкретні уміння й навички, потрібні для життя» [5, с. 3].

За традиційної школи не раз можна було почути думку про те, що її випускники й випускниці відірвані від реальності, що діти не підготовлені до життя після школи. НУШ прагне заповнити цю прогалину, акцентуючи передусім на уміннях і навичках, а також на ставленні, яке є важливими елементом навчального процесу. Проблема полягає в тому, що *ставлення* майже неможливо виміряти. Ставлення може бути сформоване на основі не одного уроку й навіть не одного навчального року, проте воно є важливим результатом і чинником навчального процесу відповідно до концепції НУШ.

**Аналіз останніх досліджень.** Концептуальні окреслення сучасного підручника знаходять своє відображення в низці досліджень. Так, цієї теми торкаються у своїх працях О. Бандура [1], Г. Васьківська [2], Л. Гризун [3], Д. Дроздовський [5], В. Кизенко [7], М. Левшин [8], Н. Михайловська [9], В. Оліфіренко [10], В. Паламарчук [11], О. Пометун [12], Г. Саприкіна [14], С. Трубачева [16], А. Фасоля [17] та ін.

Новий підручник з української літератури має бути покликаний реалізувати компетентнісну стратегію уроку словесності. Урок літератури (української та зарубіжної) в освітній траєкторії НУШ — це не лише урок пізнання прекрасного й урок формування естетичного смаку, хоч це і є першочерговим. Література дає можливість осмислювати проблеми, що стосуються ключових компетентностей, представлених у НУШ. Зрештою, уже сьогодні у преамбулах до програм з української літератури ідеться про наскрізні лінії, які стосуються таких царин життя, як *підприємливість і фінансова грамотність, екологічне мислення, громадянська активність* тощо. У такому разі урок літератури є не лише уроком розуміння прекрасного, а й «інструментом, що допомагає усвідомити світ таким, яким він є, сприймаючи критично те, що потребує доопрацювання, й висловлюючи активну громадянську позицію, що є спонукою поліпшення життя» [5, с. 5]. Важливо навчити учнів і учениць висловлювати свої міркування з приводу проблем сьогодення, не боятися брати відповідальність на себе, водночас критика має бути етичною та коректною.

Сучасні дослідники освітнього простору (Д. Дроздовський, Г. Саприкіна) сходяться в думці на тому, що кожний може мати свою точку зору й має право на її висловлення, навіть якщо викладачеві така думка видається хибною. Твори літератури допомагають розуміти світ як *мультиверсум поглядів* і багаторівневе явище, що представляє різні форми досвіду, позаяк не існує однієї чітко визначеної моделі інтерпретації художнього твору. Урок літератури дає можливість розвинути погляд на світ як потенційно множинний, а отже, потрібно навчитися висловлювати свою позицію так, аби донести її раціональну суть, а також почути погляди інших, які можуть спонукати нас по-іншому поглянути на проблему й запропонувати ще кращу модель її розв'язання.

Підручник має переконати учнів і учениць у тому, що уроки літератури потрібні для повсякденного життя, позаяк на них розвиваються ті уміння й навички, які забезпечують певні переваги людей, які читають, порівняно з тими, хто живе без книжок. Читання виховує здатність точнішого й тоншого розуміння дійсності, що, відповідно, спричиняється до формування таких важливих навичок, як здатність до соціальної адаптації, соціальна гнучкість, що пов'язана з умінням акумулювати ті життєві ресурси, які потрібні для розв'язання конкретного завдання чи проблеми. Читання допомагає розвинути гнучкість мислення, дає можливість усвідомити, що світ навколо не є чорно-білим, а в кожній конкретній ситуації потрібно ґрунтуватися на умовах саме цієї ситуації, тож не варто сподіватися, що правильна модель поведінки в одній ситуації буде дієвою в іншій.

Формулювання **цілей (мети)** статті. Вихідною ціллю статті є теоретичне окреслення моделі підручника з літератури, який зможе допомогти реалізувати ідею навчатися упродовж життя й бути компетентісно-зорієнтованим. Важливим елементом життя й чинником професійного саморозвитку є читання як соціальна практика. Читання не обмежується лише програмовими творами й не вичерпується тими годинами, що відведені на уроки літератури. У такому разі підручник має насамперед допомогти сформувати *читацьку компетентність* учнів і учениць. Він має спонукати до сприйняття читання як процесу, який дає насолоду, а водночас формує новий досвід.

**Виклад основного матеріалу.** Важливо, щоб підручник відповідав особливостям часу [1, с. 12], який має вплив на формування світоглядних засад учнів і учениць. Сьогодні ми живемо в епоху гіпертрофованої візуальності, тож підручник має містити зв'язки з інтермедіальним світом і цифровим середовищем. У такому разі QR-коди постають важливим елементом, який допоможе залучити учнівські смартфони та айфони до реалізації навчальної мети [11, с. 19]. Ми не змінимо учнів, якими б суворими не були заборони на користування телефонами під час перебування в закладі освіти. Тому важливо інкорпоровати сучасні гаджети в навчальний процес, показуючи, що вони є не лише інструментом для розваг, а й важливим ресурсом, потрібним для навчання. QR-коди у підручнику з літератури



є «містком у світ візуального та аудіального віртуального середовища, за допомогою цього містка можна візуалізувати на уроці аналізовані програмові твори, які мають різні адаптації в театрі чи опері, кіно чи у вигляді коміксів» [5, с. 6] тощо.

У вітчизняній традиції літературу вивчають відокремлено від інших видів мистецтва. На уроках художньої культури не розглядають творів художньої літератури. Такий підхід не відповідає світовим традиціям, коли до галузі «Мистецтва» («Arts») належить і література. В українському варіанті, починаючи з 9 класу розпочинається вивчення української літератури в історико-хронологічному аспекті.

Кожний літературний твір, по суті, є новим досвідом, який ми інкорпоруємо в себе і який змінює наше ставлення до певних життєвих ситуацій чи проблем. Важливо розуміти, що читання потрібне для того, аби краще адаптуватися до життя й бути конкурентноспроможнішими.

Новий стандарт освіти побудований за галузевим, а не предметним принципом. Компонентами такого галузевого стандарту є «Рідномовна освіта», «Іншомовна освіта», «Мистецька освіта» тощо. Вивчення української літератури належить галузі «Рідномовна освіта» [6]. У такому разі в підручнику за допомогою QR-кодів важливо було б посилити мистецький компонент і зв'язки літератури з іншими видами мистецтва. Це можна зробити за допомогою введення до тексту підручника короткої інформації про ті цікаві адаптації художньої літератури в інших видах мистецтва, які пов'язані з програмовим матеріалом, а сам QR-код дасть можливість переглянути виставу «Кайдашева сім'я», «Сойчине крило» або ж «Лісову пісню».

Важливо мінімізувати інформаційно-енциклопедичну лінію в підручникові й посилити компетентісну. QR-коди можуть відсилати учнів і учениць до інформації на *Вікіпедії* або інших перевірених і надійних джерел, на яких можна прочитати біографії українських письменників та інші відомості. Немає потреби перетворювати підручник на модель міні-історії української літератури. Узагалі було б цікаво в експериментальному плані перегрупувати теми шкільної програми за проблемно-тематичним принципом, а не подавати їх в історико-хронологічній послідовності. У такому разі можна було б згрупувати твори навколо наскрізних ліній та інших умінь, без яких складно уявити людину XXI століття. Окремі приклади поезій (Ліни Костенко, Максима Рильського та ін.), драматичних і прозових творів («Лісова пісня» Лесі Українки тощо) словесно візуалізуватимуть екологічну проблематику та спонукатимуть до утвердження екологічного мислення; інші твори можуть бути згруповані навколо важливості критичного ставлення до інформації задля унеможливлення маніпуляцій та ідеологічного впливу на людину (як-от у «Мині Мазайлі» М. Куліша); окрема група розкриватиме тему війни й мотив «прямостояння» людини в найтяжчих умовах під час боротьби з ворогом («Поза межами болю») та ін. У такому разі перед старшокласниками й старшокласницями буде розкрито панораму української літератури, приклади якої органічно сполучені з сьогоденням. Такий підхід допоможе переконати у тому, що вивчення літератури важливе для формування власної

життєвої позиції й досвіду; література розширює кругозір і дає можливість розглянути проблему в широкому спектрі, уникаючи упередженості та бінарності в оцінці явищ. Світ XXI століття не є чорно-білим, а намагання звузити розгляд проблеми є виявом маніпулятивних технологій, які здобувають особливу актуалізацію в умовах гібридної війни. Викладання літератури в умовах війни має спонукати до розвитку критичного мислення й формування тих навичок, що унеможливають маніпулятивні технології, до яких вдаються окремі герої програмових творів («Мина Мазайло», «Я (Романтика)», «Україна в огні» тощо). Українська література є інструментом розвитку критичних умінь і чинником утвердження національної ідентичності.

Сьогодні ми говоримо про невимірюваність *ставлення* на кожному уроці. Водночас у новому підручнику з української літератури важливо було б наголосити на тому, як на основі прочитання творів нашої літератури відбувалося формування ставлення в минулому. Було б доцільно подати приклади того, як література впливає на формування громадянської позиції тощо. Ставлення й цінності — важливий компонент освіти відповідно до концептуальних засад НУШ. Ці два поняття пов'язані з тим, що в ідеалі кожний урок літератури орієнтований на «пропущення» художніх творів через особистісне сприйняття, а для досягнення такої мети потрібно викладати твори так, щоб вони сприймалися як актуальні.

Цього завдання можна досягнути в кілька способів. По-перше, потрібно оновити інтерпретаційні моделі програмових матеріалів [2, с. 43], подати твори в новому інтерпретаційному обрамленні, що відповідає сьогоденню, а не є ретрансляцією штампів і кліше пострадянської педагогіки й методики викладання української літератури. По-друге, потрібно проводити чіткі лінії з умінь і навичками, потрібними для людини XXI століття. По-третє, важливо долучати сучасні інформаційні технології, гаджети, віртуальне середовище до вивчення літератури.

У новій програмі важливими компонентом вивчення словесності є *медіатексти*. Важливо не лише працювати з медіатекстами на уроках української мови та літератури, а й також створювати власні медіапродукти на кшталт блогів, відеопрезентацій, які можуть бути пов'язані з новим представленням класичних творів української літератури [3, с. 6]. Скажімо, можна створити блог про те, яким би був шлях Степана Радченка в Києві XXI ст., що могло б змусити сучасну людину змінити прізвище або ж розпочати розшуки власного родоvodu (алюзія на «Мину Мазайла» та «Мартина Борулю») тощо. Важливо долучати учнів і учениць до продукування власних медіатекстів, які можна розміщувати на спеціальних блогах чи платформах *Google (Google Clouds* тощо). Залучення айфонів і смартфонів до творення медіатекстів, в основі яких — сучасне прочитання програмових матеріалів, допоможе у виробленні ставлень і у формування цінностей на основі вивченого українськолітературного матеріалу.

Завдання після параграфів у підручнику можуть бути такими, щоб спонукати до створення власних учнівських медіатекстів на основі вивченого матеріалу. Важ-

ливо не просто перевіряти себе в режимі тестів чи запитань відкритого характеру, а також через творення нового, позаяк подібна технологія значно результативніша в плані розвитку конкретних практичних умінь і навичок. На уроці української літератури в траєкторії НУШ ми говоримо і про розвиток інформаційно-комунікативних умінь, відповідно, «Інформатична освіта» може мати дотикові з рідномовною, зокрема на уроці української літератури. Крім того, вивчення таких творів, як «Поза межами болю» та ін. є важливим чинником в осмисленні війни як реально-го явища сьогодення. У такому разі відбудеться формування громадянської компетентності, а також виявлення активної життєвої позиції учнів і учениць шляхом створення блогів на підтримку українських захисників-героїв.

Важливо, щоб підручник спонукав до нових прочитань художніх творів, нових інтерпретацій, а для цього осмислення програмового матеріалу має відбуватися в есеїзованій формі. Використання принципів есе у написанні підручникових розділів зробить сам підручник «живим». Потрібно оновити сприйняття текстів від кліше й стереотипів, які вже спричинилися до того, що українську літературу часто уявляють як «літературну плачів», «мінорну літературу», «літературу про село» тощо.

У XXI столітті потрібно знайти нові методологічні й методичні прийоми для осмислення літературного матеріалу попередніх культурно-історичних епох, щоб зацікавити учнів і учениць літературою, скажімо, XIX століття. Проблеми пошуків правди й встановлення соціальної справедливості стосуються як тієї епохи, так і нашого часу. Водночас доцільно розглянути позитивний досвід трансмедіальної адаптації класичних творів зарубіжної літератури у кінематографі («Анна Кареніна Л. Толстого, «Шерлок» А. Конан Дойла та ін.). Образ Шерлока, створеного в британському серіалі, зробив із цього персонажа XIX століття культ, який водночас спричинився до масової уваги до художнього твору, який здобув цілковито нову, проте надзвичайно актуальну інтерпретацію. Стратегія, спрямована на «оживлення», «осучаснення» класичних творів — важливий інструмент у формуванні читацької компетентності та посиленні інтересу до художньої літератури.

У підручнику важливо запропонувати вправи, які б прив'язували матеріал до сьогодення [12, с. 565]. Потрібно переконати учнів і учениць у тому, що українська література постає елементом життєсвіту людини XXI століття: створюють нові фільми про українських письменників, представлених у шкільній програмі, на основі класичних творів знімають фільми; літературні образи представлені у світі масової культури (стрит-арт, графіті, мурали тощо). Лише в такому разі урок літератури буде «уроком життя», який засвідчуватиме, що українська література має важливий понадчасовий потенціал. Урок української літератури формує не лише естетичний смак, а й значно розширює учнівський досвід, сприяючи поглибленню знання про світ навколо.

Отже, успішна реалізація концепції НУШ може мати місце, якщо відбудуться зміни на рівні вчителя та на рівні змісту освіти. Особистість учителя та зміст осві-

ти — два найважливіших компоненти, які уможливляють зміни в освітньому просторі. Підручник постає як важливим джерелом змісту освіти, так і інструментом, що формує світоглядні позиції викладачів літератури [16, с. 302]. У такому разі важливо створити новий тип підручників, які б переконали прагматичне покоління молоді у тому, що читання художньої літератури робить їх успішними на ринку праці, сприяє соціалізації особистості, допомагає розвинути ті уміння й навички, які напряду не пов'язані з літературою, проте які можуть бути удосконалені саме на уроці літератури. Підручник української літератури не є відображенням історико-літературної хронології, а тим матеріалом, який формує світогляд і ставлення сучасних учнів і учениць XXI століття, допомагаючи увібрати їм у власний життєсвіт смисли, сформовані в інші культурно-історичні періоди української літератури, утверджуючи водночас українську ідентичність і сприяючи адекватному сприйняттю навколишньої дійсності, у якій маємо вияви гібридної війни та форми маніпулювання суспільною думкою.

Сучасний підручник з української літератури покликаний сформувати *модерну українську ідентичність* шляхом представлення *нових інтерпретаційних моделей* щодо програмового матеріалу, *системи завдань, спрямованої на продукування медіатекстів*, які б мали зв'язок із програмовим матеріалом, а також шляхом залучення до підручника *нових цифрових технологій*, що сприятиме вивченню літератури як явища мистецтва й, отже, в системі мистецької освіти.

Компетентнісний підручник нового покоління покликаний бути не резервуаром знань, а навігатором, який допоможе учням і ученицям зорієнтуватися не лише в програмовому матеріалі, а й у ширшому соціокультурному контексті, який зможе у разі зацікавлення стати об'єктом наукових досліджень тощо. Сьогодні ми живемо в епоху, яку науковці (психологи, соціологи, культурологи) називають добою «агресивної візуальності». Значний інтерес викликають мистецькі об'єкти, які постають трансмедіальною адаптації та інтерпретацією літературного твору. Скажімо, в Україні наприкінці 2018 р. Вийшов у прокат фільм «Шевченко. Повернення», а на початку 2019 р. Оприлюднено трейлер фільму про Лесю Українку. На провідному телевізійному каналі маємо фільм «У неділю рано зілля копала», який хоча й має численну критику, представлену в соцмережах, є кінопродуктом, що відсилає нас, по-перше, до однойменної повісті Ольги Кобилянської, по-друге, до історичного роману у віршах «Маруся Чурай» Ліни Костенко, по-третє, до пісень Марусі Чурай. Отже, маємо значну кількість кінематографічних інтерпретацій літературних творів, включених до шкільного курсу. Варто згадати й варті уваги театральні інтерпретації, скажімо, за творами Івана Франка («Сойчине крило»), В. Домонтовича («Дівчинка з ведмедиком») та ін. Учнів і учениць завжди цікавить значно більше те, що відбувається в їхньому часі. Тому природно, що підручник не може уникати таких тем, про які наші школярі спілкуються у соцмережах. Важливо, щоб компетентісно зорієнтований

підручник допомагав формувати естетичний смак і відчуття мистецького рівня, а для цього потрібно не боятися залучати до обговорення мистецькі твори, які виникають у нашому часі.

Підручник може підказати якісь дороговкази до розуміння класики, творів, які пройшли випробування часом і мають певну герменевтичну традицію [10, с. 46], тобто сукупність інтерпретаційних домінант, які розкривають епістемологічний, естетичний потенціал твору. Проте у XXI ст. під час роботи з текстом на уроці літератури може виникнути зовсім несподівана інтерпретація, яка впливає з реалій сьогодення. Таке тлумачення в жодному разі не варто відкидати, оскільки інакше ми порушуємо принцип герменевтичного кола Шляєрмахера. Зазначений принцип засвідчує, що інтерпретація художнього твору нагадує спіраль, і рух цієї спіралю потенційно є необмеженим. У такому разі ми не маємо права відкидати інтерпретації учнів і учениць, зумовлених їхнім часом. Вони не заперечують ключових смислів (семіосферного ядра твору), проте допомагають зрозуміти естетичний і смисловий потенціал художнього твору за допомогою мисленнєвих асоціацій, аналогій та ін. іншої культурно-історичної епохи — доби сьогодення.

Компетентнісний підручник не може вважатися непорушним вмістилищем знань, оскільки, відповідно до сучасних психологічних і соціологічних досліджень, у XXI ст. надзвичайно пришвидшився технологічний темп, який позначається на тому, що те, до чого доходили п'ятдесят років тому за два роки, сьогодні можна дійти за два місяці. А отже, це спричиняє надзвичайно швидку інформаційну зміну. У царині культури з'являються нові мистецькі об'єкти, які полоняють думки учнів і учениць, стають об'єктами розмов. І наше завдання полягає в тому, щоб залучити те, що цікавить школярів, до розмови про програмові речі. Кожний урок має бути розмовою про те, що є життєво важливим і відповідає духові часу. Лише так ми зможемо зробити траєкторію навчання компетентнісною й партнерською у своїй суті. Підручник має допомогти і школярам, і викладачам (усім учасникам і учасницям освітнього процесу) здобувати щось нове, оскільки в Новій українській школі змінюється сама роль викладача. Більше він чи вона не є носіями абсолютного знання, оскільки така настанова суперечить самій сутності змін і темпам розвитку технологій, темпам змінюваності культурних вимірів тощо.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, важливо, щоб новий компетентнісний підручник допоміг сформувати відкритий простір, у якому відбувається взаємообмін і взаємозбагачення, а не трансляція знань від викладача до учнів. Саме тому в ньому має бути збільшена кількість розділів, які є не енциклопедичними статтями, а навігаторами у світі культури минулого та сьогодення. Підручник сам має бути навігатором, який допоможе зорієнтуватися в категоріях сучасної культури та сформувати уявлення про прекрасне, яке реалізоване в програмових художніх творах. Категорія прекрасного, з одного боку, має іманентну незмінність, а з другого, є змінною, як категорія сміху/гумору. Те,

що викликало сміх у гуморесках Остапа Вишні, може не викликати щирих емоцій в учнів та учениць сьогодні. Водночас твори Тараса Шевченка, Лесі Українки, Вільяма Шекспіра, Данте тощо містять понадчасовий естетичний потенціал, який може бути по-новому розкритий у сучасних мистецьких формах і художніх трансформаціях, проте твори зазначених авторів наділені онтологічною мистецькою довершеністю, яка пройшла перевірку часом.

### Використані джерела

1. Бандура О. М. Шкільний підручник з української літератури / О. М. Бандура. — Київ: Пед. думка, 2001. — 76 с.
2. Васьківська Г. О. Метапредметний підхід до формування системи знань про людину як один із принципів сучасного підручникотворення // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.: голов. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Пед. думка, 2012. — Вип. 12. — С. 42–50.
3. Гризун Л. Е. Дидактичні основи створення сучасного комп'ютерного підручника: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук: 13.00.09 / Л. Е. Гризун. — Х., 2002. — 20 с.
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]: — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>
5. Дроздовський Д. Виклики й перспективи реформування сучасної освіти в Україні / Д. Дроздовський // Дивослово. — 2018. — № 1. — С. 2–6.
6. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]: — Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
7. Кизенко В. І. Відбір змісту освіти для старшої школи й відображення його у програмах і підручниках // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.: голов. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Пед. думка, 2015. — Вип. 15. — Ч. 1. — С. 276–288.
8. Левшин М. Електронний підручник у системі навчально-методичного забезпечення ВНЗ / М. Левшин, Ю. Прохур, О. Муковіз // Вища освіта України. — 2007. — № 1. — С. 60–67.
9. Михайловська Н. Конструювання нового підручника з української мови як державної: виклики сьогодення / Н. Михайловська // Українська мова й література в школах України. — Київ: Педагогічна преса, 2018. — № 3. — С. 33–38.
10. Оліфіренко В. В. Підручник з української літератури: історія і теорія. / В. В. Оліфіренко. — Донецьк: Східний видавничий дім, 2003. — 324 с.
11. Паламарчук В. Ф. Прогноз розвитку освіти України / Творчі здобутки гімназії: наук.-метод. посіб. / Головний редактор, керівник авторського колективу, канд. пед. наук, Заслужений вчитель України В. І. Сафіулін; наук. ред. — доктор педагогічних наук, проф. В. Ф. Паламарчук. — К.: Освіта України, 2015. — С. 18–34.
12. Пометун О. І. Проектування шкільних підручників: вимоги і проблеми / О. І. Пометун, Н. М. Гупан // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. пр. / НАПН України; Ін-т педагогіки. — Київ: Пед. думка, 2014. — Вип. 14. — С. 564–573.
13. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2015. — Вип. 15. — Ч. 1. — 370 с.
14. Сапрыкина Г. А. Электронный учебник — современное средство обучения [Електронний ресурс] / Сапрыкина Г. А. — Режим доступу: <http://www.websib.ru/ites/2003/06-01.htm>

15. Товпинец І. П. Концепція учебника и его структурирование // Проблемы школьного ученика: сб. статей / сост. Г. А. Молчанова. — М.: Просвещение, 1991. — Вип. 20. — С. 34–44.
16. Трубачева С. Е. Шкільний підручник у компетентнісно зорієнтованому освітньому середовищі // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.: голов. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Пед. думка, 2015. — Вип. 15. — Ч. 2. — С. 300–308.
17. Фасоля А. М. Підручник української літератури в системі особистісно зорієнтованого навчання / Анатолій Фасоля [Електронний ресурс]. — Режим доступу: ozonlit.org.
18. Халіна О. Формування громадянської компетентності: реалізація концепції «Нова українська школа» / О. Халіна // Психолог: всеукраїнська газета для вчителів. — 2018. — № 7/8. — С. 48–51.

## References

1. Bandura O. M. Shkil'nyj pidruchnyk z ukayins'koyi literatury. — Ky'yiv: Ped. dumka, 2001. — 76 s.
2. Vas'kivs'ka G. O. Metapredmetnyj pidxid do formuvannya sy'stemy znan' pro lyudy'nyu yak ody'n iz pry'ncy'piv suchasnogo pidruchny'kotvorennya // Problemy' suchasnogo pidruchny'ka: zb. nauk. prac' / [red. kol.: golov. red. — O. M. Topuzov]. — K.: Ped. dumka, 2012. — Vy'p. 12. — S. 42–50.
3. Gry'zun L. E. Dy'dakty'chni osnovy stvorennya suchasnogo komp'yuternogo pidruchny'ka: avtoref. dy's. na zdobuttya nauk, stupenya kand. ped. nauk: 13.00.09. — X., 2002. — 20 s.
4. Derzhavnyj standart bazovoyi i povnoyi zagal'noyi seredn'oyi osvity [Elektronnyj resurs]: — Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>
5. Drozdovs'kyj D. Vy'kly'ky' j perspektyvy reformuvannya suchasnoyi osvity v Ukraini // Dy'voslovo. — 2018. — № 1. — S. 2–6.
6. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Elektronnyj resurs]: — Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
7. Ky'zenko V. I. Vidbir zmistu osvity dlya starshoyi shkoly j vidobrazhennya jogo u programax i pidruchny'kax // Problemy' suchasnogo pidruchny'ka: zb. nauk. prac' / [red. kol.: golov. red. — O. M. Topuzov]. — K.: Ped. dumka, 2015. — Vy'p. 15. — Ch. 1. — S. 276–288.
8. Levshy'n M. Elektronnyj pidruchny'k u sy'stemi navchal'nometody'chnogo zabezpechennya VNZ // Vy'shha osvita Ukrainy. — 2007. — № 1. — S. 60–67.
9. My'xajlovs'ka N. Konstruyuvannya novogo pidruchny'ka z ukayins'koyi movy yak derzhavnoyi: vy'kly'ky' s'ogodennya // Ukayins'ka mova j literatura v shkolax Ukrainy. — Ky'yiv: Pedagogichna presa, 2018. — №3. — S. 33–38.
10. Olifirenko V. V. Pidruchny'k z ukayins'koyi literatury: istoriya i teoriya. / V. V. Olifirenko. — Donec'k: Sxidny'j vy'davny'chy'j dim, 2003. — 324 s.
11. Palamarchuk V. F. Prognoz rozvy'tku osvity Ukrainy / Tvorchy zdobutky gimnaziyi: nauk.-metod. posib. / Golovny'j redaktor, kerivny'k avtors'kogo kolekty'vu, kand. ped. nauk, Zasluhzeny'j vchy'tel' Ukrainy V. I. Safiulin; nauk. red. — doktor pedagogichny'x nauk, prof. V. F. Palamarchuk. — K.: Osvita Ukrainy, 2015. — S. 18–34.
12. Pometun O. I. Proektuvannya shkil'ny'x pidruchny'kiv: vy'mogy i problemy // Problemy' suchasnogo pidruchny'ka: zb. nauk. pr. / NAPN Ukrainy; In-t pedagogiky. — Ky'yiv: Ped. dumka, 2014. — Vy'p. 14. — S. 564–573.

13. Problemy` suchasnogo pidruchny`ka: zb. nauk. pracz` / [red. kol.; golov. red. — O. M. Topuzov]. — K.: Pedagogichna dumka, 2015. — Vy`p. 15. — Ch. 1. — 370 s.
14. Sapryikina G. A. Elektronnyi uchebnik — sovremennoe sredstvo obucheniya [Elektronnyi resurs]. — Rezhim dostupu: <http://www.websib.ru/ites/2003/06-01.htm>
15. Tovpinets I. P. Kontseptsiya uchebnika i ego strukturirovaniye // Problemy shkolnogo uchениka: sb. statey. — M.: Prosveschenie, 1991. — Vyip. 20. — S. 34–44.
16. Trubacheva S. E. Shkil`ny`j pidruchny`k u kompetentnisno zoriyentovanomu osvitr`omu seredovy`shhi // Problemy` suchasnogo pidruchny`ka: zb. nauk. pracz` / [red. kol.: golov. red. — O. M. Topuzov]. — K.: Ped. dumka, 2015. — Vy`p. 15. — Ch. 2. — S. 300–308.
17. Fasolya A. M. Pidruchny`k ukrayins`koyi literatury` v sy`stemi osoby`stisno zoriyentovanogo navchannya / [Elektronny`j resurs]. — Rezhym dostupu: [ozonlit.org](http://ozonlit.org).
18. Halina O. Formuvannya gromadyans`koyi kompetentnosti: realizatsiya koncepciyi “Nova ukrayins`ka shkola” // Psy`xolog: vseukrayins`ka gazeta dlya vchy`teliv. — Ky`yiv, 2018. — №7/8. — S. 48–51.

### Оксана Приходько,

кандидат педагогических наук, доцент,

заведующая кафедрой базовых и специальных дисциплин

Учебно-научного института инновационных образовательных технологий

Национального авиационного университета, г. Киев, Украина,

### УЧЕБНИК ПО УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ В ПРОЕКЦИИ НА НОВУЮ УКРАИНСКУЮ ШКОЛУ

В статье рассматривается теоретическая концепция современного учебника по украинской литературе в аспекте идей и концептуальных основ Новой украинской школы. Проанализированы технологические инновации, которые помогут превратить учебник на современный навигатор, способствующий ученикам и ученицам в реализации образовательных возможностей. Выяснено, какие черты учебника помогут сегодня практически воплотить подходы НУШ в аспекте формирования свободной образовательной среды, все участники которой находятся в интегративной системе взаимообмена и взаимообогащения опытом, идеями и др. Определен компетентностный потенциал современного учебника по литературе, отмечена важность ухода от знанево́й парадигмы в организации программного материала для усиления компетентностного подхода. Приведены конкретные примеры реализации в учебнике сквозных содержательных линий, обеспечивающих связь литературы с другими отраслями знания (естественной, иностранные языки, математическая и др.).

**Ключевые слова:** учебник по украинской литературе, Новая украинская школа, компетентностный потенциал учебника, сквозные линии, ключевые компетентности.



**Oksana Prykhodko,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,  
Chief of Basic and Special Disciplines Department  
of Teaching-Scientific Institution of Education Technologies  
of National University of Aviation, Kyiv, Ukraine

## **TEXTBOOK ON UKRAINIAN LITERATURE IN PROJECTION ON NEW UKRAINIAN SCHOOL**

In the paper, the author has outlined the theoretical concept of a contemporary Ukrainian textbook on literature in the aspect of ideas and conceptual foundations of the New Ukrainian School. The analysis of technological innovations, which help to transform the textbook into a contemporary navigator, is intended to help students in realization of educational opportunities. It is clarified in the paper which features of the textbook will help to practically implement the New Ukrainian School approaches in the aspect of formation of a free educational environment, all participants of which are in an integrated environment of mutual exchange and mutual enrichment with experience, ideas, etc. The competent potential of the contemporary textbook on literature has been spotlighted, the importance of leaving the knowledge paradigm in the organization of the program material is emphasized in order to strengthen the competence approach. The concrete examples of implementation in the textbook of cross-subject lines, which provide the connection of literature with other branches of knowledge (nature, foreign languages, mathematics, etc.) has been explained.

Competent textbook cannot be considered as an immaculate receptacle of knowledge because according to contemporary psychological and sociological studies in the XXI century the technological pace has been extremely accelerated, which affects the fact that what we could see fifty years ago in two years now can be reached in two months. Consequently, this results in an extremely rapid informational change. Our task is to draw what students are interested in, talking about software things. Each lesson should be a conversation about what is vital and corresponds to the spirit of the time. The textbook should help both students and teachers (all participants of the educational process) acquire something new, since the role of the teacher changes in the New Ukrainian School. Besides, he or she is not the bearer of absolute knowledge, since such an approach contradicts the essence of change and the pace of technological development, the pace of change of cultural dimensions, and so on.

**Keywords:** textbook on Ukrainian literature, New Ukrainian School, competence potential of the textbook, cross-subject lines, key competencies.

## СУЧАСНІ РІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ: АВСТРІЯ

**Тамара Пушкарьова,**

доктор педагогічних наук, професор,  
начальник відділу управління проектами  
Інституту модернізації змісту освіти,  
м. Київ, Україна,

**e-mail:** pushkaryovat@gmail.com

У статті автор наголошує на важливості якісних шкільних підручників на прикладі Австрії. Розкрито особливості вибору шкільних підручників під час проведення відповідних конференцій за участю представників учнів та батьків. Автор пояснює, що вимоги до шкільних підручників і посібників визначаються Законом Австрії про шкільну освіту. Запровадження постійного перегляду державних освітніх стандартів здійснюється для забезпечення якості уроків. У статті наведено способи отримання електронних та інтерактивних підручників з використанням відповідного програмного забезпечення: SBA-OnlineprogramSbX, SbXSolo, SbXCombo.

**Ключові слова:** друковані шкільні підручники та посібники; електронна навчальна книга; інтерактивний цифровий підручник; критерії відбору; інтерактивний контент.

**Постановка проблеми.** У ситуації постійного зростання потоків інформації з Інтернету і сучасних медіа, одним з найважливіших засобів навчання залишається навчальна книга. Шкільні підручники і навчальні посібники займають особливе місце серед усього розмаїття засобів передачі знань. Оскільки підручник є необхідним джерелом знань з навчального предмета, вимоги до форми, змісту, структури, обсягу, оформлення підручника завжди були високими і багатоаспектними. Поступово виникають нові, більш сучасні види і форми підручників, наприклад електронні, з доповненою реальністю, тощо. До них, відповідно, формулюються нові вимоги.

Процес створення підручника є надзвичайно складним з різних причин. Одною з них це те, що часто вимоги до підручників не повністю конкретизовані, а іноді вони неузгоджені між собою. Тому проблема високоякісних підручників спільна для всього світу, а дослідження в галузі підручникотворення є досить **актуальними**. Досвід Австрії у вирішенні проблем створення, використання і розповсюдження підручників видається нам цікавим з позицій чітко розбудованої системи на кожному з етапів, яка є простою, прозорою, зручною і виключає будь-яку корупційну складову.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми підручника розкрито у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених. Серед зарубіжних дослідженьжерел звертають увагу дослідження Франсуа-Марі Жерар, Ксав'є Роеж'єр [1]. Питання розроблення змісту підручника, його структури та методичного і технологічного забезпечення розкрито у роботах вітчизняних науковців (В. П. Безпалько, Н. М. Буринська, Я. П. Кодлюк [2], І. Я. Лернер, А. Й. Сиротенко, В. С. Цетлін, Г. Шульце та ін.); роль і місце підручника у навчальному процесі (Ю. К. Бабанський, І. Я. Лернер, О. Я. Савченко [3], М. М. Скаткін, та ін.); урахування у підручнику особливостей навчального предмета (М. І. Бурда, М. С. Вашуленко, І. К. Журавльов, Л. Я. Зоріна, О. І. Ляшенко, В. Г. Редько, О. М. Топузов [5], та ін.); особливості підручника для початкової школи (Н. М. Бібік [4], Л. В. Занков, О. Я. Савченко).

Психологічні основи навчальної книги конкретизовані у таких напрямках наукового пошуку: відображення у підручнику концепції розвивального навчання (В. В. Давидов, Л. В. Занков, І. С. Якиманська та ін.); процесуальність навчальної книги, її розвивальна спрямованість (Д. М. Богоявленський, О. Є. Дмитрієв, К. М. Кабанова-Меллер, А. В. Фурман [5], Г. О. Цукерман та ін.); психологічні вимоги до підручника (Н. О. Менчинська); психологічні аспекти організації самостійної роботи учнів з підручником (С. М. Бондаренко, Г. Г. Гранік, Л. А. Концева).

**Мета статті** — розкрити окремі особливості вирішення проблем, пов'язаних із створенням, використанням та забезпеченням учнів сучасними засобами навчання (зокрема різними видами підручників) для максимально продуктивної організації навчального процесу шкільної освіти з урахуванням економічної ефективності реалізації завдань з означеної тематики в Австрії.

**Виклад основного матеріалу. Законодавче забезпечення сектору підручників для шкільної освіти.** В Австрії існують чіткі настанови, інструкції, рекомендації з питань шкільної навчальної книги, які концентровані у відповідному щорічному документі Міністерства освіти, науки та досліджень Австрії [7].

Відповідно до § 14 Закону про шкільну освіту [8] підручники або навчальні посібники розглядаються як допоміжні засоби, які служать для підтримки або виконання завдань уроку і для забезпечення результатів навчання. Вони можуть і повинні використовуватися для поліпшення результатів навчання на всіх рівнях школи. При виборі матеріалів педагогам слід звернути увагу на розуміння тексту підручника учнями та міждисциплінарну придатність. Читання — це більше, ніж просто читання. Під читанням розуміється компетентність з читання. Наприклад, у австрійських настановчих документах [7] відзначено, що згідно з PISA здатність розуміти і контекстуалізувати письмові тексти підручників різних видів у своїх висловлюваннях, намірах і формальній структурі, а також вміти використовувати тексти підручників належним чином для різних цілей. Відповідно до цього розуміння читання є не тільки важливим інструментом для досягнення особистих цілей, але й умовою для подальшого розвитку власних знань і здібностей, тобто будь-якого

виду самостійного навчання, і передумовою участі у житті суспільства. Той, хто читає і любить, не тільки розуміє тексти, але й використовує їх і може замислюватися над ними. Читання також розглядається як ключ до навчання протягом усього життя.

Згідно з Законом [8] навчальні посібники є засобами для підтримки або реалізації задач викладання і забезпечення передачі інформації вчителем. Цим же Законом визначаються вимоги до навчальних матеріалів: вони повинні відповідати змісту та формі навчальному плану відповідного шкільного рівня та відповідно до матеріалів, презентацій та іншого обладнання для учнів.

Окрім переліку підручників, існує багато друкованих та аудіовізуальних навчальних матеріалів, а також CD-ROM з підручниками, які можуть значно підвищити мотивацію учнів до навчання. Більше двох тисяч шкільних бібліотек видають і книги, і мультимедійні пропозиції ([www.schulbibliothek.at](http://www.schulbibliothek.at)). Рекомендується більше використовувати ці пропозиції.

**Освітні стандарти.** Закон про викладання у школі (SchUG) створив правову основу для запровадження освітніх стандартів. Відповідна Постанова визначає в окремих предметах те, що учні повинні вміти робити після 4-го і 8-го класів. Регулярний перегляд стандартів забезпечує якість уроків, вчителі отримують зворотній зв'язок щодо результатів навчання учнів.

На відміну від навчального плану, який встановлює загальні освітні цілі та дидактичні принципи і описує, що учні повинні вивчити протягом кожного семестру, освітні стандарти описують бажані результати навчання наприкінці 4 та 8 класів. Вони визначають, які компетентності повинні мати учні наприкінці навчання у певному класі. Викладання, таким чином, все більш орієнтоване на компетентність.

Розроблено освітні стандарти для дисциплін «Математика» та «Німецька мова, Читання, Письмо» у 4-му класі та «Математика», «Німецька мова». Навчальні матеріали для навчальних дисциплін «німецька мова, читання, письмо», «німецька мова» та «математика», які підтримують компетентнісну орієнтацію, відзначені у списку підручників з приміткою «Орієнтація на компетентність відповідно до освітніх стандартів». Навчальні матеріали з навчальної дисципліни «Англійська мова» не були відзначені, оскільки навчальний план і освітні стандарти базуються на Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти (CEFR), що орієнтуються на компетентність на основі адекватності навчальних програм.

**Адаптація підручників до випускних іспитів.** Як і у випадку з освітніми стандартами, передбачено, що стандартизовані завдання під час випускних іспитів мають привести до більш стійкої орієнтації на результат у плануванні та здійсненні уроків. Стійке набуття різноманітних компетентностей стає центром навчання. Успіх у навчанні учнів вимірюється здатністю застосовувати ці знання у ситуації (адапованій до відповідної ситуації).

При розробці нових підручників або адаптації тих, що вже використовуються, які потрібно підготувати авторам до навчального процесу на рівні окремих шкіл,

важливо забезпечити відповідні формати завдань, подібні до тих, що вже використовуються.

Навчальні матеріали для дисциплін «Сучасна іноземна мова», «Німецька мова» та «Математика» або «Прикладна математика», які підтримують орієнтацію на компетентність, відзначені у списку підручників словами «Орієнтація на компетентність відповідно до Reifeprüfung NEU» та «Kompetenzorientierung gemäß Reife- und Diplomprüfung» і позначено Нові.

**1. Основи відбору.** Згідно зі статтею 31а (1) Закону про сімейні узи від 1967 року, Федеральний бюлетень № 376, з поправками, розглядається, які навчальні матеріали затверджуються для використання в якості підручника для відповідного типу школи та класу. До них відносяться: книги, книжки для читання, пісенники, словники, атласи та математичні таблиці тощо. Всі ці книги внесені до офіційного списку підручників, що поділяються за типами шкіл. Вони доступні в Інтернеті і призначені для вчителів, батьків та учнів.

Специфічна інформація про підбір підручників та пояснення процесу замовлення наводяться на початку підручників. При виборі повинні бути ретельно розглянуті принципи економії та доцільності. Таким чином, можна вибрати лише ті навчальні матеріали, які реально потрібні і використовуються у навчальному процесі. Якщо порушуються принципи ощадливості та доцільності, учневі доведеться відшкодувати федеральному уряду вартість таких підручників.

Школи можуть замовляти матеріали уроку зі списку підручників, а також додаток до списку підручників, терапевтичні навчальні матеріали або навчальні матеріали зі списків інших типів шкіл, якщо після ретельного вивчення вчителями вони також відповідають навчальному плану власного шкільного або шкільного рівня.

**2. Відбір підручників.** Конференція шкільних книжок (у школах зі шкільними комітетами) або шкільний форум визначають, які навчальні матеріали необхідно придбати. З лютого по квітень проводяться шкільні форуми або відомчі конференції у загальноосвітніх школах, політехнічних школах, професійно-технічних училищах, навчальних закладах для початкової освіти та навчальних закладах соціального виховання. Представники батьків і, починаючи з дев'ятого класу, представники учнів мають право приймати спільне рішення щодо вибору навчальної літератури під час визначення навчальних матеріалів (відповідно до § 58 (2) (2) (c) і § 61 (2) (2) (c) Закону про викладання у школі).

**3. Принципи відбору.** Тільки матеріали, які є важливими для навчання у відповідних класах, можуть бути вибрані, оскільки вони регулярно використовуються в класі або необхідні для домашньої роботи. Розглядаються інструкції учнів, учнів та батьків, роботи яких недостатньо використовувалися в минулі роки. Більш детальна інформація у роз'ясненні списку підручників.

Для всіх видів навчальної літератури, що складаються з основного тексту та практичної частини, є можливість замовити ці частини окремо. З одного боку, шко-

ла може лише замовити частину тексту, якщо практична частина не є абсолютно необхідною. З іншого боку, учні, які вже мають текстову частину, отримають тільки робочу частину.

Підручники, що використовуються в декількох класах, повинні бути введені в клас (клас), зазначений у списку підручників, як перший клас (клас) або навчальний план, призначений для використання вперше.

У шкільних автономних навчальних планах, у спеціальних закладах (наприклад, коледжах, курсах підвищення кваліфікації) та експериментальних класах (шкільні експерименти), впровадження підручників здійснюється відповідно до навчального плану.

Учні (опікуни) можуть добровільно надати школі підручники для повторного використання. Це робиться згідно з керівними принципами, які будуть визначені Шкільним Форумом або Шкільним громадським комітетом відповідно до Закону про шкільну освіту. Учні повинні до кінця календарного року повідомити школу, які підручники вони будуть брати для повторного використання.

Підручники, доступні для повторного використання, вже не є власністю учнів після їх передачі. Які випуски можна використовувати, можна побачити з інформації на обкладинці книги.

#### **4. Найбільша сума для замовлення підручника на одного учня (ліміти).**

Максимальні суми (ліміти) для кожного типу школи визначає федеральний міністр, відповідальний за Закон про компенсацію сімейних витрат (FLAG) за погодженням з федеральним міністром освіти, науки та досліджень для всіх навчальних матеріалів, які передаються безкоштовно Міністерством освіти, науки і досліджень Австрії. Ці ліміти не можуть перевищуватися. Попередня інформація про обмеження визначає максимальні суми на одного учня / школу.

На основі зробленого вибору школа до 20 квітня надсилає замовлення на підручники або навчальні матеріали безпосередньо до Федерального обчислювального центру.

#### **5. Повідомлення про попит на навчальні матеріали**

**5.1. Принципи загальних вимог.** Після вибору підручників, які будуть використовуватися наступного навчального року в школі, потреби у кількості підручників на весь навчальний рік слід оцінювати якомога точніше. Резерви не внесені до кошторису.

Усі школи готують кожного року з лютого місяця замовлення через заявку Online на підставі наказу, виданого Федеральним обчислювальним центром.

З 2015/16 навчального року через систему авторизації Федерального міністерства освіти, науки та досліджень (edu.ldap) було активовано лише особисту реєстрацію для Online.

Впровадження книг з релігійної освіти не підпорядковано федеральним органам влади. Проте підручники для протестантської, ісламської та католицької

релігійної освіти можна замовити одночасно з іншими підручниками через програму SBA-Online.

Скасування замовлень на шкільні підручники призводить до великих фінансових витрат і допускається лише до 22 жовтня поточного навчального року.

**5.2. Електронні платежі.** Підтвердження замовлення на підручник та його доставку здійснюється в електронному вигляді за допомогою програми Online. Весь порядок виконання замовлень для шкіл здійснюється виключно Федеральним обчислювальним центром.

**6. Запит на роботи з Додатку.** Для частин уроку є додаток до списку підручників. Він містить додаткові затверджені підручники або навчальні матеріали, які можна придбати для одного учня (ліміт).

**7. Підручник + електронна книга.** «Електронна книга» пропонується як частина навчальної кампанії як для початкової середньої, так і для середньої школи. Розділ «Електронна книга» містить затверджений підручник у друкованому та цифровому вигляді та його можна замовити за допомогою програми SBA-Online за своїм власним номером книги.

При замовленні комбінованого продукту, друкований підручник надасть код доступу, який дозволить вчителям та учням отримати доступ до електронної книги через платформу [www.digi4school.at](http://www.digi4school.at) [8]. При реєстрації на цій платформі можна створити приватну цифрову книжкову полицю, яка також доступна в автономному режимі.

**7.1. Підручник + електронна книга + інтерактивний цифровий підручник.** Засвоєння навчальної програми відбувається на основі друкованого підручника. Зміст Електронної книги + є додатковим інтерактивним контентом, який надається в електронній книзі. Електронна книга + утворює замкнену структуру з друкованим підручником, оскільки це гарантує якість пов'язаних матеріалів.

Електронну книгу + можна безкоштовно замовити для сертифікованих підручників з навчальних дисциплін німецької мови, математики / прикладної математики та іноземної мови. Комбінований продукт Book + E-Book + можна замовити через додаток SBA-Online за власним номером книги. При замовленні комбінованого продукту, друкований підручник надасть код доступу, який дозволить отримати доступ до «Електронної книги +» через платформу [www.digi4school.at](http://www.digi4school.at) для вчителів і учнів.

**8. Інтернет — додатки SbX до підручників.** Викладачі та учні мають доступ до інтерактивного навчального матеріалу підручників, підготовлених відповідно до нових вимог. Для підтримки користувачів, у Федеральному міністерстві освіти, науки та досліджень працює гаряча лінія.

**Підручники,** що пропонуються з загальним номером книги, можна замовити так само, як і підручники через додаток SBA-Online, а SbX-соло, що має свій власний номер підручника Online у розділі «Замовлення — замовлення SbX»).

Для використання в класі доступ до навчального матеріалу SbX можна отримати на порталі освіти Федерального міністерства освіти, науки та досліджень <http://sbx.bildung.at>. [10]. Користувачі SbX досягають своєї особистої області «MySbX» після входу (ім'я користувача та пароль). Відповідні книги доставляються як звичайно через шкільну книжкову торгівлю. Якщо назви SbX випущені онлайн в Schulbuchaktion, вони доступні на порталі Sb X. Необхідною умовою для використання є діючі учнівські квитки Sb X.

**9. Навчальні матеріали за вибором.** У межах максимум 15% залежно від типу школи, школи можуть використовувати спеціалізовані матеріали за вибором (терапевтичні друківані, аудіовізуальні навчальні посібники, освітні ігри, але також SbX), які не внесені до жодного офіційного списку придбати, якщо це не перевищує загальний ліміт, встановлений для школи.

Подача заявки на навчальні матеріали за власним вибором (UeW) в SBA Online вже можлива під час основного замовлення. У цей час інформація про суму, яка, ймовірно, буде актуальною для придбання навчальних матеріалів за власним вибором і буде відображена у школах.

Вищевикладені конкретні кроки, що стосуються особливостей вирішення проблем, пов'язаних з підручникотворенням та забезпеченістю учнів сучасними засобами навчання, зокрема різними видами підручників для максимально продуктивної організації навчального процесу шкільної освіти з урахуванням економічної ефективності реалізації завдань з означеної тематики, запропоновані Міністерством освіти, науки та досліджень Австрії, видаються нам достатньо прозорими та ефективними. Заслугує на увагу підхід до вирішення проблеми електронного підручника і зручного доступу кожного учасника освітнього процесу.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Прозора, економічно ефективна і уважна до потреб користувачів система, розроблення, реалізації і забезпечення шкільними підручниками у Австрії обумовлена врахуванням потреб шкільної практики і виваженою позицією міністерства, яка висловлена Д-ром Со-нею Хаммершмід, Федеральним міністром освіти Австрії [12]: Одним із основних завдань кожної школи є підтримка школярів у їхній «освітній подорожі», заохочення та розвиток їхніх особистих навичок та здібностей.

На нашу думку, подальше вивчення зарубіжного досвіду вирішення проблем створення ефективних систем забезпечення шкільної освіти сучасними підручниками доцільно зосередити на питаннях нових форм підручника, ролі та місця електронного підручника у навчальному процесі.

### Використані джерела

1. Жерар Ф.-М. Як розробляти та оцінювати шкільні підручники / Ф.-М Жерар, К. Роеж'єр; пер. з франц. М. Марченко. — К.: KIC, 2001. — 352 с.



2. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів / Я. П. Кодлюк. — К.: Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. — 368 с.
3. Савченко О. Я. Без якісного підручника якісна шкільна освіта неможлива / О. Я. Савченко // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. праць / Редкол. — К.: Комп'ютер у школі та сім'ї, 1999. — С. 3–6.
4. Бібік Н. М. Врахування пізнавальних інтересів учнів у підручникотворення / Н. М. Бібік // Підручник XXI століття. — 2003. — No 1–4. — С. 48–52.
5. Топузов О. М. Забезпечення якості загальної середньої освіти: на шляху до європейських стандартів / О. М. Топузов. — К., «Національна академія педагогічних наук України, Інститут педагогіки», Український педагогічний журнал, 2015. — ss. 16–27
6. Фурман А. В. Теорія і практика розвивального підручника / А. В. Фурман: Моногр. — Т.: Екон. думка, 2004. — 288 с.
7. Пушкарьова Т. О. Педагогічне проектування в системі загальної середньої освіти: теорія і практика: монографія / Т. О. Пушкарьова. — К.: Педагогічна думка, 2017. — 358 с.
8. Сайт Міністерства освіти науки і досліджень Австрії // Електронний ресурс. Режим доступу: [https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2018\\_06.html](https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2018_06.html)
9. Закон про шкільну освіту Австрії (Schulunterrichtsgesetz). // Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.jusline.at/gesetz/schug>
10. Цифрова платформа для шкіл // Електронний ресурс. Режим доступу: [www.digi4school.at](http://www.digi4school.at)
11. Портал освіти Федерального міністерства освіти, науки та досліджень Австрії <http://sbx.bildung.at>.
12. OECD (2018), Education at a Glance 2018: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. — Pages 462. // Електронний ресурс. Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en>
13. Освіта в Австрії. Посібник Федерального міністерства освіти, науки та досліджень Австрії // Електронний ресурс. Режим доступу: [https://bildung.bmbwf.gv.at/enfr/school/bw\\_en/bildungswege2016\\_eng.pdf?6kdmda](https://bildung.bmbwf.gv.at/enfr/school/bw_en/bildungswege2016_eng.pdf?6kdmda)

## Rerences

1. Zherar F.-M. Yak rozroblaty ta otsiniuvaty shkilni pidruchnyky / F.-M Zherar, K. Roezhier; per. z frants. M. Marchenko. — K.: KIS, 2001. — 352 s.
2. Kodliuk Ya. P. Teoriia i praktyka pidruchnykotvorennia v pochatkovii osviti: pidruch. dlia mahistrantiv ta stud. ped. f-tiv / Ya. P. Kodliuk. — K.: Informatsiino-analitychna ahentsiia «Nash chas», 2006. — 368 s.
3. Savchenko O. Ia. Bez yakisnoho pidruchnyka yakisna shkilna osvita nemozhlyva / O.Ia. Savchenko // Problemy suchasnogo pidruchnyka: Zb. nauk. prats / Redkol. — K.: Kompiuter u shkoli ta simi, 1999. — S. 3–6.
4. Bibik N. M. Vrakhuвання piznavalnykh interesiv uchniv u pidruchnykotvorennia / N. M. Bibik // Pidruchnyk XXI stolittia. — 2003. — No 1–4. — S. 48–52.
5. Topuzov O. M. Zabezpechennia yakosti zahalnoi serednoi osvity: na shliakhu do yevropeyskykh standartiv / O. M. Topuzov. — K., «Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut pedahohiky», Ukrainyskyi pedahohichnyi zhurnal, 2015. — ss. 16–27.
6. Furman A. V. Teoriia i praktyka rozvyvalnoho pidruchnyka / A. V. Furman: Monohr. — T.: Ekon. dumka, 2004. — 288 s.

7. Pushkarova T. O. Pedahohichne proektuvannia v systemi zahalnoi serednoi osvity: teoriia i praktyka: monohrafiia / T. O. Pushkarova. — K.. Pedahohichna dumka, 2017. — 358 s.
8. Web-site of the Ministry of Education, Science and Research of Austria // Electronic resource. Access mode: [https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2018\\_06.html](https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2018_06.html)
9. Law on School Education in Austria (Schulunterrichtsgesetz). // Electronic resource. Access mode: <https://www.jusline.at/gesetz/schug>
10. Digital platform for schools // Electronic resource. Access mode: [www.digi4school.at](http://www.digi4school.at)
11. Education portal of the Federal Ministry of Education, Science and Research of Austria <http://sbx.bildung.at>.
12. OECD (2018), Education at a Glance 2018: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. — Pages 462. // Electronic resource. Access mode: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en>
13. Education in Austria. Manual of the Federal Ministry of Education, Science and Research of Austria). // Electronic resource. Access mode: [https://bildung.bmbwf.gv.at/enfr/school/bw\\_en/bildungswege2016\\_eng.pdf?6kmda](https://bildung.bmbwf.gv.at/enfr/school/bw_en/bildungswege2016_eng.pdf?6kmda)

### Тамара Пушкарєва,

доктор педагогических наук, профессор,  
начальник отдела управления проектами

Института модернизации содержания образования , г. Киев, Украина

### СОВРЕМЕННЫЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ: АВСТРИЯ

Автор подчеркивает важность качественных школьных учебников на примере Австрии. В статье раскрыты особенности выбора школьных учебников в процессе проведения конференций с участием представителей учеников и родителей. Автор объясняет, что требования к школьным учебникам и пособий определяются Законом Австрии о школьном образовании. Пересмотр государственных образовательных стандартов осуществляется постоянно для обеспечения качества уроков. В статье приведены способы получения электронных и интерактивных учебников с использованием соответствующего программного обеспечения: SBA-Online program SbX, SbX Solo, SbX Combo.

**Ключевые слова:** печатные школьные учебники и пособия, электронная учебная книга, интерактивный цифровой учебник, критерии отбора, интерактивный контент.

### Tamara Pushkarova,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Project Management Department  
of the Institute of Modernization of the Content of Education, Kyiv, Ukraine

### MODERN SOLUTIONS TO THE PROBLEM OF SCHOOL TEXTBOOKS: AUSTRIA

The role of school textbook as an important means of learning and a source of knowledge on the subject define the importance of this research (based on the model of Austria).

The author emphasizes the importance of creating high-quality school textbooks as a common problem of any nation to be solved. Recent researches of Ukrainian and foreign scientists on textbook contents, structure, both methodological and technological provision as well as on the place and the role of school textbooks in educational process and some other specific features prove the relevance of this problem.

The aim of the article is to reveal some ways to solve problems of creating school textbooks and providing pupils with modern educational tools (various kinds of printed and electronic, interactive textbooks and manuals) to organize the most effective educational process in school education taking into consideration the economic effectiveness.

The author informs that the Ministry of Education, Science and Researches of Austria is responsible for giving instructions, recommendations and guidelines on printed and electronic school textbooks and manuals. The latter are regarded as means used to support the tasks of the lesson and provide learning outcomes. Reading is viewed as a necessary competence for comprehension as well as a vital tool for reaching individual goals, skills development, self-education and a precondition for pupils' active participation in the societal life.

Requirements to school textbooks and manuals as educational materials are defined by the Law on School Education. All of them should be in line with the content and form of the curriculum of the certain educational level and at the same time, to be in accordance with various educational materials, presentations and other relevant school equipment designed and created for pupils.

The author of the article highlights educational standards revision on permanent basis to provide and ensure lessons quality. Textbooks are selected during specialized school textbooks conferences held annually where the opinion of parents' and pupils' representatives is taken into consideration. Frequency of school textbooks practical usage during pupils' work in the class and homework is one of the criteria for selection.

There is a possibility to get both printed and e-textbooks using SBA-Online program. Interactive digital textbook offers additional interactive content. Internet Apps SbX, SbX Solo and SbX Combo give teachers and pupils access to interactive educational materials.

**Key Words:** printed school textbooks and manuals, e-textbooks, interactive digital textbook, selection criteria, interactive content.

## **A FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK AS A MEANS FOR MOTIVATING STUDENTS TO LEARNING ACTIVITY IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION**

**Valerii Redko,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Head of Foreign Languages Teaching Department of the  
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,  
Kyiv, Ukraine,  
**e-mail:** labredko@ukr.net

**Tamara Polonska,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,  
Senior Researcher of Foreign Languages Teaching Department of the  
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,  
Kyiv, Ukraine,  
**e-mail:** Polonska@gmail.com

The article analyzes the essence and types of motives for students' learning activity of general secondary education institutions, including the process of teaching a foreign language. The role of a modern school foreign language textbook is revealed, which by its content should provide motivation to perform learning and cognitive activity and facilitate the implementation of students' foreign language communicative intentions. The authors consider a modern textbook on foreign language as a polyfunctional means of teaching foreign language communication, paying special attention to the motivation of student's learning activity. The main components of the motivation for learning actions are identified and characterized, and adapted to the content of the school course in a foreign language. In particular, the authors considered such components as: affective (empathic), personal, initiating, cognitive, productive, reflexive (self-assessment), target, procedural (strategic). The results of students' questionnaire from different regions of Ukraine confirmed authors' approaches to the system of schoolchildren motivation for foreign language learning activity in the content of foreign language textbooks.

**Keywords:** motivation, learning activity, foreign language, school textbook.

**Introduction.** Awareness of the problem of multilingual world space, multicultural environment in which the citizens of different nations and nationalities coexist,

their different attitude to similar objects of speech interaction in a multicultural society, different expressions of emotions and interest in their actions, ability to show openness and tolerance to the knowledge of these phenomena — these are the priority factors influencing the development of students' motives in mastering a foreign language and culture of the people who communicate on it. They serve as the basis for the formation of learning and cognitive competence, in particular, provide an awareness of the goals and content of education, generates interest, stimulates the search for optimal and rational ways of conducting educational activities, promotes the growth of desire for self-improvement. It is this line of activity that is characteristic of the category of school students who are interested in improving the trajectory of their own development, are clearly aware of their foreign language communicative intentions and are looking for optimal ways to implement them. Of course, not every student has such opportunities and needs, but the professionalism of the teacher, as well as the skill of the authors of textbooks, are determined precisely by the ability to involve all students in performing socially important tasks. Successful fulfillment of these strategic tasks largely depends to a large extent on the content of textbooks, which should accumulate and didactically expediently direct actions that provide a motivated mastery of a foreign language material, recognizing its place and functions in the process of communication.

**Literature review.** The problem of developing learning motivation is constantly attracting the attention of representatives of pedagogy, philosophy, sociology, and psychology. Various aspects of the problem are studied by scientists, namely: diagnostics and the essence of motivation for learning activity (Yu. K. Babanskyi, S. P. Bondar, V. S. Ilin, V. P. Palamarchuk, N. F. Talyzina, P. M. Jacobson, and others); the theory of motivation development (J. W. Atkinson, L. I. Bozhovych, O. M. Leontiev, S. D. Maksymenko, A. Maslow, S. L. Rubinshtein, S. S. Zaniuk); the sustainability of learning motivation (A. K. Markova, L. K. Zolotykh, T. A. Platonova, Ye. I. Savonko); motivation in second language learning (D. L. Freeman, R. C. Gardner, W. E. Lambert, M. H. Long), etc.

A great contribution to solving the problem of motivation for studying a foreign language was made by studies on the following issues: identification of the motivational function of a textbook (I. L. Bim, V. H. Redko); communicative target motivation (I. M. Vereshchagina, G. V. Rogova); main types of motivation (G. B. Gurvich, S. T. Grygorian, L. V. Moskaliuk); formation of learning motivation (N. B. Bondarenko, K. Csisér, E. L. Deci, Z. Dörnyei, O. O. Kukharuk, N. O. Yudina); affective aspect in the process of learning foreign languages (H. Stern, J. Trim); formation of learning a foreign language motivation to students of higher education (N. O. Arisova, O. O. Malinka, I. P. Tryhub, O. M. Yatsyshyn, S. S. Zaniuk), etc.

**Purpose statement:** to identify and characterize the motivating function of a foreign language textbook for the institutions of general secondary education, and the components that assure it.

**Discussion.** Motivation is today the most complex and challenging issue for language teachers. It is the most important component of learning activity structure, and for an individual, and internal motivation for the individual is the main criterion for its formation. It consists in the fact that the child receives pleasure from the activity itself, and then from its result.

Motivation of educational actions, carried out by students in the process of mastering foreign language communication is due to the development of *internal cognitive* and activation of *external social motives*, the combination of which contributes to the creation of the need and desire to learn a foreign language. Successful motivational provision of education largely depends not only on the means of influencing actions and motivations to work, in particular by the textbook, but also on the students themselves — their desire, interests, needs, level of personal interest in educational content, etc.

The Ukrainian Pedagogical Dictionary considers the motive (*from the French word "Motif" — a motive reason, an occasion*) as an incentive reason for the actions and acts of a person (that causes to action). Motivation is defined as "a system of motives or incentives that stimulate a person to specific forms of activity or behaviour" [3, c. 217].

As the domestic didact S. P. Bondar rightly noted, the motive has a special role among the interdependent components of learning activity, and it is a prerequisite for its effectiveness [2, p. 186–188]. According to psychologists, a person actively joins any work only when he/she needs it, when he/she has the appropriate motives for doing it. The relationship in the triad "need — motive — activity" is revealed in the theory of O. M. Leontiev, which was the basis for the theory of speech activity. In this theory the motive is central and the scientist considers a motive as objectivity, which in certain situations specifies certain needs, directs and encourages human activity. That is, the needs are the source of the motive force and the corresponding motivation for activity [6].

Students actively perform any activity only when their participation in it is motivated. To achieve this, it is necessary to actualize the personal need of school students. For this purpose, incentives are used as a set of factors that encourage work. In the process of teaching foreign languages, they can be verbal and illustrative samples or models, plans, instructions, etc. According to the domestic psychologist S. D. Maksymenko, incentives cover both *personal* and *socially significant needs*, as well as all kinds of objects to which they are directed [7].

The formation of the need for learning is essentially connected with the peculiarities of the educational situation in which students experience the pleasure of success in learning activity. In this regard, a textbook as the main means of learning should promptly stimulate, maintain and conserve motivation, which largely ensures the success of learning and cognitive activity of students.

Among the numerous theories of learning motivation, generalized by Malaysian scientists and analyzed by us (Intrinsic and Extrinsic Motivation Theory, Self-determi-

nation Theory, ARCS Model, Social Cognitive Theory, Expectancy Theory, etc.), we would like to briefly characterize the most famous and popular of them, that is Self-Determination Theory [9].

Self-determination theory of motivation, or SDT, is a theory that links personality, human motivation, and optimal functioning. It posits that there are two main types of motivation — *intrinsic* and *extrinsic* — and that both are powerful forces in shaping who we are and how we behave. According to the creators of SDT Ryan and Deci, **extrinsic motivation** is a drive to behave in certain ways that comes from external sources and results in external rewards. Such sources include grading systems, employee evaluations, awards and accolades, and the respect and admiration of others. On the other hand, **intrinsic motivation** comes from within. There are internal drives that motivate a person to behave in certain ways, including core values, interests, and personal sense of morality [11].

Both intrinsic and extrinsic motivation are highly influential determinants of a person's behaviour, and both drive a person to meet the three basic needs identified by the SDT model: autonomy, competence and relatedness. Let's briefly characterize them.

1. *Autonomy*: people have a need to feel that they are the masters of their own destiny and that they have at least some control over their lives; most importantly, people have a need to feel that they are in control of their own behaviour.

2. *Competence*: another need concerns people's achievements, knowledge, and skills; people have a need to build their competence and develop mastery over tasks that are important to them.

3. *Relatedness (or Connection)*: people need to have a sense of belonging and connectedness with others; each person needs other people to some degree.

It's easy to see how SDT applies to education: students are much more likely to learn and succeed in school when they are intrinsically motivated by their need for competence than when they are extrinsically motivated by teachers, parents, or the grading system.

The diversity of motives for learning activity changes the nature of the educational process. Researchers of motivation in school education identified the content-category (motivational factors) of learning, based on the content of the motives for learning activity. In particular, these factors are:

- a) learning for learning, without pleasure from the activity or without interest to the subject;
- b) learning without someone's own interests and benefits;
- c) learning for social identification;
- d) learning for success or fear of failure;
- e) coercive or pressured learning;
- f) learning based on concepts and moral obligations or on generally accepted norms;
- g) learning to achieve the goal in everyday life;

h) learning based on social goals, requirements and values [5, p. 253].

Accordingly, studying the motives of learning activity for the purpose of its management is an actual task in the educational process.

The scholars from London (Zoltán Dörnyei) and Budapest (Kata Csizér) identified 10 commandments (macrostrategies) for motivating language learners:

1. Set a personal example with your own behaviour.
2. Create a pleasant, relaxed atmosphere in the classroom.
3. Present the tasks properly.
4. Develop a good relationship with the learners.
5. Increase the learners' linguistic self-confidence.
6. Make the language classes interesting.
7. Promote learner autonomy.
8. Personalize the learning process.
9. Increase the learners' goal-orientedness.
10. Familiarize learners with the target language culture [10].

The motives of learning for each student are individual and determined by various factors of influence: both purely internally personal, and externally social. This requires students to have a deep awareness of their *own needs* (internal personal factor) in mastering a certain educational material and its *significance for future life activity in society* (external social factor). An important constant stimulus for learning motivation is the pleasure of activity process itself, provided by the joy of achieving a result that can turn into a constant internal need, the norm of being. At the same time, the pleasure of learning is due to the fact that its process realizes the need for intellectual activity, which is embodied in a person evolutionarily. Owing to this need, a person tries to overcome the difficulties, especially when he/she is interested in achieving the expected result. Students need help in overcoming the various obstacles that appear during performing tasks, involving different effective and available means for a particular situation, taking into account learning objectives, their psychological and age characteristics, and the conditions for learning activity.

For the process of teaching foreign languages, the motivation of learning activity is usually directed to mastering foreign language communication as a means of mutual understanding among citizens of different nations and nationalities in various spheres of life in a constantly changing, multicultural, mobile and globalized society. In this sense, a foreign language acquires the status of a kind of verbal mediator in the process of contacting other citizens with its carriers.

The modern system of school foreign education, adapting to the challenges of today, directs its strategy to the *interconnected teaching of a foreign language and culture of the people who communicates in it*. This paradigm, in turn, determines a detailed review not only of the goals and content of education, but also the definition of ways and forms of motivating students learning actions aimed at successfully mastering for-



eign language communication and norms of communicative behaviour in various social spheres of verbal interaction with representatives of a foreign language and another culture. A modern school textbook of a foreign language with its content should provide motivation to perform such activities and facilitate the implementation of students' foreign communication intentions.

Any textbook of a foreign language for secondary school is important to consider, first of all, from the point of view of its assistance to the successful organization of learning. The success on how fully the motivating opportunities inherent in it are used. The textbook is intended to interest, activate and stimulate students in learning a foreign language, that is, the motivating function of a textbook is to use it to stimulate a student's speech activity and their learning activities in general, to generate interest in the subject, to create an artificial foreign language environment, whenever possible, awaken the need for foreign language communication, for further self-education.

The authors of the Ukrainian textbook "Methodology of teaching foreign languages and cultures: theory and practice" note that motivation in learning a foreign language is provided by a number of factors:

- 1) the learning material that is used must be authentic, interesting, corresponds to the student's tastes and preferences;
- 2) methods of work with learning material should attract students. This is facilitated by collective forms of activity in which a student feels himself/herself to be the subject of communication; educational role-playing games that put him/her in a real communication situation or close to it; problem tasks that contribute to his/her intellectual perfection;
- 3) the student must be aware of the level of his/her success, see the trajectory of his/her development and be able to evaluate it, because it causes some satisfaction or dissatisfaction with himself/herself, a sense of progress in learning;
- 4) the presence of a favorable psychological climate during study [8].

Accordingly, an author of a textbook should model the educational process in such a way that it is diversified in line with modern trends in the development of foreign language education and complies with European standards and strategies both in content and learning outcomes, when students become equal subjects of the educational process, and the teacher has the role of their partner, the "facilitator", in acquiring students experience of foreign language communication. Such a model of textbook content not only contributes to the formation of an atmosphere of mutual trust, confidence in achieving the expected results, comfort, but also generates a desire to learn.

We consider a modern textbook on foreign language as a polyfunctional means of teaching foreign language communication, consisting of:

- a means of developing a student's autonomy;
- a means of motivating a student's learning activity;
- a means of acquiring a student's independent work;

- a means for diagnosing the development of a foreign-language student's personality.

In our publication, we focus on one of these aspects, namely *a means of motivating a student's learning activity* in the content of foreign language textbooks for students of general secondary education institutions.

In psychological and pedagogical scientific literature the motivation of learning activity, performing by students in learning a foreign language, is considered a special phenomenon that combines several interrelated components, which complement each other and, in a complex, provide a desire and an interest in mastering the subject, namely: *affective (empathic), personal, initiating, cognitive, productive, reflexive (self-assessment), target, procedural (strategic)*.

Let's characterize the components we have generalized, adapting them to the content of the school course in a foreign language.

**The affective (empathic) component of motivation** acquires great importance in connection with the tendency toward competence-based and personality-oriented school foreign language education. It is manifested primarily in the attitude of students to a foreign language, to people who communicate in it, their culture and the features of social norms of behaviour, in the desire to identify themselves with another socio-cultural community, with the need to learn another language and culture. All this contributes to the desire to interact with their peers at the social and intercultural levels in direct and indirect communication (during a meeting, on the Internet, etc.). Such communication interaction can be successful under the condition that students learn the language etiquette of communication and the relevant norms of communicative behaviour through e-mail, Skype, phone, etc. For this purpose, for example, in the Spanish language textbooks for general secondary education institutions (by V. H. Redko, V. I. Bereslavskaya) relevant educational information is presented, which allows students to learn the rules of verbal behaviour while using electronic means of communication, and also offers communicative tasks aimed at activating the information in practical activity. The textbooks offer information about the features of communicating through the Internet. They present lexical units, relating to this sphere; corresponding exercises and communicative tasks are proposed to ensure the activation of learning material in speech practice.

**The personal component of motivation** contributes to the awareness of students as an autonomous person who objectively assesses their educational opportunities and believes in them in achieving their goals. At the same time, it helps students to be aware of themselves as the main subject of learning activity, performing by them to satisfy their communicative intentions.

It is known that not all students at the same level can master a foreign language within the limits of the curriculum requirements; moreover, for each of them, this requires different times and different efforts. Therefore, authors should take these fac-

tors into account when constructing the content of textbooks. Usually this feature is realized through the use of a differentiated approach to learning, in particular, to the definition of multilevel exercises and tasks that should be available for successful implementation by students with different capabilities and needs. For this purpose, in the content of textbooks, in addition to multilevel tasks, at the end of each thematic section, it is worthwhile to offer additional materials of the regional geographic direction. In addition to purely educational needs, such materials enrich students' cognitive experience, motivate their foreign language communication activity thanks to new and interesting sociocultural information, presented in the texts for reading and the tasks that accompany them.

**The initiating component of motivation** is associated with an indicator of the students' developmental level as subjects of learning activity, in particular, with the development of their mechanisms to master the language when their actions are assessed in the process of completing the educational work. Such motives are due to the need to master the language for practical tasks, orienting themselves and initiating the need for continuous improvement of their own foreign language experience in accordance with changing learning goals. This component of motivation is presented in the content of our textbooks in the form of rules-instructions and speech patterns, which serve as an indicative basis for the implementation of communication in various social spheres: *how to express pleasure, joy, agreement, disagreement, doubt, pity etc; how to express attitude to various problems; which adopted speech patterns should be guided during a telephone conversation, writing different types of letters, communicating via the Internet, etc.*

The initiating (self-motivating) component is an indicator of the students' conscious attitude to mastering a foreign language. They understand its necessity for their own life, sometimes, besides the school textbooks and lessons, they take advantage of additional opportunities for self-development. This is exactly the situation that should lead textbook authors to select materials that are relevant, interesting and feasible for content. Initially, such materials should include sociocultural information, especially if it is accompanied by authentic photographs, is new to students and is of interest, as well as educational materials, facilitating the formation of foreign language experience to make telephone conversations, communicate on the Internet, use relevant speech patterns in various social spheres. In the content of textbooks it is advisable to present tasks that encourage students to perform practical actions, causing their interest and need for them.

**The cognitive component of motivation** is consistent with students' self-assessment regarding their own abilities of self-realization as a creative person, in particular, with the ability to effectively organize the process of language learning and achieving the expected results in accordance with their capabilities, abilities, needs and their own development trajectory. Accordingly, textbooks need to offer a variety of verbal instructions-supports, which give students the opportunity to rationally organize learning. Among

them: *how to build a monologue utterance, write a plan, theses, announcements, etc.; how to sign a postage envelope; which speech samples to use during a telephone conversation; how to order by phone or via Internet a hotel room, a transport ticket; how to build retelling already read or heard text; by which speech patterns are guided for expressing one's impressions, doubts, joys, displeasure, insecurity, and the like.*

Such pragmatic communicative material should be presented in the content of textbooks for different classes in accordance with the topics and situations of communication: it can be presented in various forms, the author must motivate its need for educational communicative actions, then activate in various types of communicative activities (learning and speech situations, project works, role-playing games, etc.).

**The productive component of motivation** demonstrates the growth dynamics of the general motivation from conscious motives to personally significant ones. For this purpose, it is advisable, in our opinion, to use those activities, presented in the textbook, that encourage students to express their attitude to events and phenomena, intended for discussion on the content of texts for reading, auditing materials, illustrations, photos. The examples for the expression of this motivation component are learning and speech situations. Situational tasks, depending on students age characteristics and educational experience in different classes, require foreign language statements of different complexity levels: *to name, to characterize, to evaluate, to express one's attitude, to substantiate one's point of view, and so on.*

**The reflective (self-assessment) component of motivation** is created by interpreting and assessing by students the importance of learning tasks, which are declared by the content of the textbook. The basis for such reflexive actions is the informational quality of texts for reading, the content of learning and speech situations, the pragmatic aspect of various exercises and tasks that should help students to learn the experience of foreign language communication in oral and written forms. It is important that all learning material of the textbook is relevant, consistent with the age characteristics of school students, and in line with their interests and needs. As our studies show, if a subsection (lesson-paragraph) of a textbook contains an overestimated number of activities that are foreseen to be performed during one lesson, then students already at the first acquaintance with its content raise doubts about their own abilities to master it. In this connection, the authors of the textbooks objectively raise the question of the advisability for experimentally verifying this aspect when constructing the content of textbooks.

**The target component of motivation** is determined by the need of students to realize and independently analyze their own ability for successfully fulfilling the set learning goals. The psychological research of I. O. Zymnia emphasize that in the implementation of any learning activity, students subconsciously correlate their capabilities with the goals for which tasks are directed [4]. As is rightly noted by I. L. Bim, this pre-determines the need for students to formulate goal-setting skills, in particular this necessitates the formation of students' goal-setting skills, in particular the ability to be

aware of their communicative needs for studying the material presented in the textbook, to analyze and compare them with those declared by the curriculum; the ability to define additional goals for which their own need arises, although they are not provided for in the textbook [1, p. 57].

**The procedural (strategic) component of motivation** provides an opportunity for students to independently and consciously choose techniques, methods and forms of mastering the textbook's educational content in accordance with their individual characteristics, needs and expected results. A textbook should provide them with the opportunity to independently determine **the strategy of their own learning activity** (*by this term we mean the system of students' learning actions, which are able to provide optimal and at the same time effective ways of fulfilling the learning and cognitive goals of foreign language communication*), focusing their actions on the goals, provided by the implementation of the proposed exercises and tasks. If they coincide, then it can be argued about the possible effectiveness of learning content presented in the textbook.

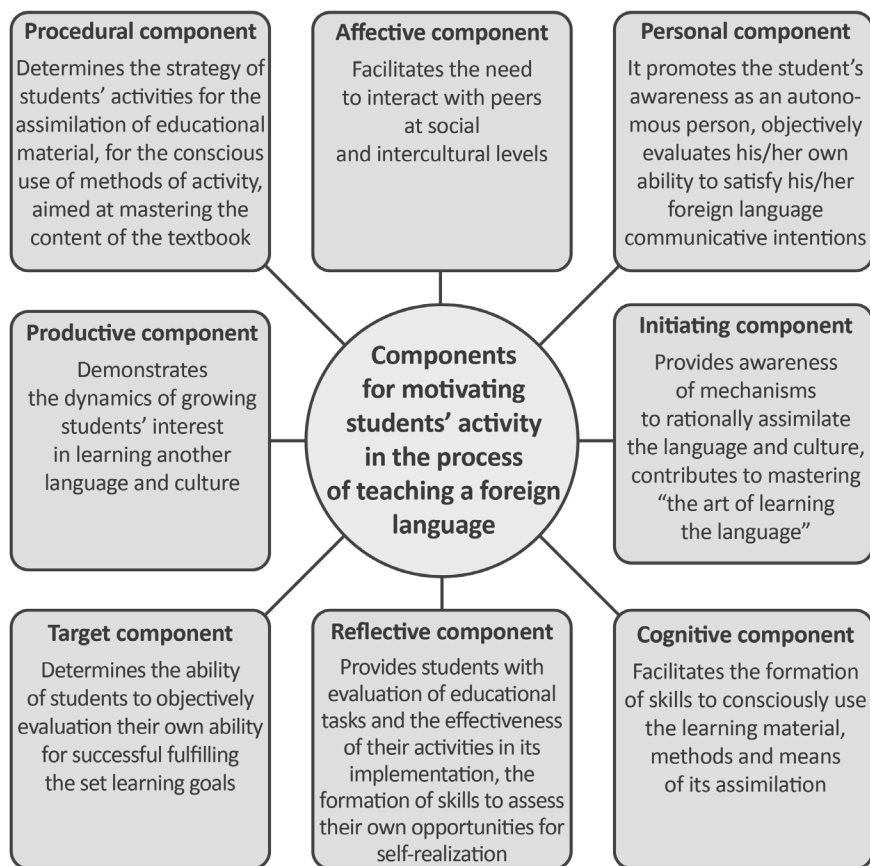
In foreign languages textbooks, according to this motivational component, the following tasks are practiced: *make a plan of your monologue; identify speech patterns that, in your opinion, it is advisable to use from the list of suggested ones to express ...; what words do you describe the event mentioned in the text for reading ...; express your attitude and justify your point of view and the like.*

So, a balanced system of various components for students' motivation in learning activity, aimed at mastering a foreign language as a means of intercultural communication, enables them to independently manage the trajectory of their foreign language development, to understand the importance of educational and cognitive (linguistic, speech, linguo-sociocultural) information contained in textbooks, allows to consciously master the ways of its assimilation, understand the need for acquiring a foreign language verbal and behavioral communicative experience in accordance with the goals of learning and their own foreign language communicative intentions.

The above information is presented in a generalized figure with a brief summary of the main characteristics for each component (fig. 1).

In order to evaluate the effectiveness of the above-mentioned methods and forms for motivating students' learning activity aimed at studying foreign languages, used in the content of prepared Spanish textbooks, we conducted questionnaires of 743 students (grades 4–11) in schools of seven regions of Ukraine and Kyiv. The analysis of the results in general showed that the overwhelming majority of respondents (84.4%) positively evaluated the system of motivating learning activity proposed by us in the content of textbooks, aimed at mastering students in foreign language communicative activity.

The results of the questionnaire do not indicate significant shortcomings in the creation of our textbooks; however, they serve as a basis for reflection on some revision of individual approaches to improving the system of motivation in foreign language learning activity of school students by means of textbooks content.



**Fig. 1.** Components of motivational activity provided by the content of school textbooks in foreign languages

**Conclusion.** The presented material gives us the opportunity to conclude that motivation plays an important role in the learning process, which has a positive effect on the success of student learning. Motivation of learning activity has a complex structural organization. The actions of the educational process motives are expressed in the student's attitude to learning. Motivation is interconnected with the activity, interest, independence of students. In learning activities, it is also advisable to use self-motivation techniques. In addition, a wide range of pedagogical rules for encouraging learning is offered. The quality of mastering learning material is influenced by numerous motives,

the knowledge and use of which can be considered the appropriate levers for improving the effectiveness of student learning activities. A modern textbook on foreign language is regarded as a polyfunctional means of teaching foreign language communication. It's an important means for motivating students' learning activity, so its motivating capabilities play a significant role in forming their interest in foreign language learning and stimulating them to do it. Based on the analyzed existing theories of learning motivation and scientific works on the problem of students' learning motives, the authors of this article identified eight integrated components of learning motivation, adapted them to the content of school course on the subject "a foreign language" and characterized them. All of these components are reflected in the content of the Spanish language school textbooks. The results of school students survey (grades 4–10) in different regions of Ukraine showed the effectiveness of their implementation.

The article is addressed to teachers of foreign languages, methodologists, authors of textbooks in foreign languages, postgraduate students, doctoral students, students of language departments of higher educational institutions.

In our opinion, an interesting aspect of this problem will be the study of motivation for students' learning activities in foreign language lessons in accordance with the requirements of the New Ukrainian School, especially in the context of subject and key competences formation.

## References

1. Bim I. L. Ponyatie sistemy obucheniya inostrannym yazykam na raznyh urovnyah rassmotreniya. Inostrannye yazyki v shkole. 2014. № 4. S. 56–66.
2. Bondar S. P. Metody aktyvizatsii navchalni-piznavalnoi diialnosti uchniv osnovnoi shkoly v umovach dypherentsiatsii navchannia. Dydactychni zasady dypherentsiatsii navchannia v osnovnii shkoli: monohrafiia / za nauk. red. V. I. Kyzenka. Kyiv. 2012. S. 167–199.
3. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. Kyiv. 1997. 376 s.
4. Zimnyaya I. A. Pedagogicheskaya psihologiya: uchebnik dlya vuzov. Voronej. 2010. 448 s.
5. Ilin E. P. Motivatsiya i motivyi. Sankt-Peterburg. 2008. 512 s.
6. Leontev A. N. Deyatel'nost, soznanie, lichnost. Moskva. 2005. 352 s.
7. Maksymenko S. D. Heneza zdiisnennia osobystosti. Kyiv. 2006. 240 s.
8. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv / O. B. Bihych, N. F. Borysko, H. Ye. Boretska ta in.; za zah. red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv. 2013. 590 s.
9. A review of the motivation theories in learning: Conference Paper. Conference: The 2nd International Conference on Applied Science and Technology 2017 (icast'17). October 2017. American Institute of Physics. URL: [https://www.researchgate.net/publication/320204050\\_A\\_review\\_of\\_the\\_motivation\\_theories\\_in\\_learning](https://www.researchgate.net/publication/320204050_A_review_of_the_motivation_theories_in_learning).
10. Dörnyei Z., Csizér K. Ten commandments for motivating language learners: results of an empirical study / reviewed by Sri Hastuti N. A.S. (Mataram University). URL: <https://tutustarlet.wordpress.com/2013/04/08/ten-commandments-for-motivating-language-learners-results-of-an-empirical-study/>

11. Ryan R. M., Deci E. L. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. New York-London. 2017. 756 p.

### Використані джерела

1. Бим И. Л. Понятие системы обучения иностранным языкам на разных уровнях рассмотрения. Иностранные языки в школе. 2014. № 4. С. 56–66.
2. Бондар С. П. Методи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів основної школи в умовах диференціації навчання. Дидактичні засади диференціації навчання в основній школі: монографія / за наук. ред. В. І. Кизенка. Київ. 2012. С. 167–199.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Воронеж. 2010. 448 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург. 2008. 512 с.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. Москва. 2005. 352 с.
7. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ. 2006. 240 с.
8. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Є. Борецька та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ. 2013. 590 с.
9. A review of the motivation theories in learning: Conference Paper. Conference: The 2nd International Conference on Applied Science and Technology 2017 (icast'17). October 2017. American Institute of Physics. URL: [https://www.researchgate.net/publication/320204050\\_A\\_review\\_of\\_the\\_motivation\\_theories\\_in\\_learning](https://www.researchgate.net/publication/320204050_A_review_of_the_motivation_theories_in_learning).
10. Dörnyei Z., Csizér K. Ten commandments for motivating language learners: results of an empirical study / reviewed by Sri Hastuti N. A.S. (Mataram University). URL: <https://tutustarlet.wordpress.com/2013/04/08/ten-commandments-for-motivating-language-learners-results-of-an-empirical-study/>
11. Ryan R. M., Deci E. L. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. New York-London. 2017. 756 p.

### Валерій Редько,

доктор педагогічних наук, доцент, завідувач відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

### Тамара Полонська,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

## ПІДРУЧНИК З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано сутність і види мотивів навчальної діяльності учнів закладів загальної середньої освіти у процесі оволодіння ними іноземною мовою. Розкрито роль сучасного шкільного підручника з іноземної мови, який своїм змістом має забезпечувати мотивацію до виконання школярами навчально-пізнавальної діяльності і сприяти реалі-



зації ними власних іншомовних комунікативних намірів. Автори розглядають сучасний підручник з іноземної мови як багатофункціональний засіб навчання іноземної мови, приділивши особливу увагу мотивації навчальної діяльності учнів. Виокремлено і схарактеризовано основні компоненти мотивації навчальних дій учнів, які адаптовано до змісту шкільного курсу з іноземної мови. Зокрема, автори розглянули такі компоненти: афективний (емпатичний), особистісний, ініціувальний, когнітивний, продуктивний, рефлексивний (самооцінний), цільовий, процесуальний (стратегічний). Результати анкетування учнів із різних регіонів України підтвердили авторські підходи до системи мотивації школярів у навчанні іноземних мов у змісті підручників з іноземних мов.

**Ключові слова:** мотивація, навчальна діяльність, іноземна мова, шкільний підручник.

**Валерий Редько,**

доктор педагогических наук, доцент, заведующий отделом обучения иностранным языкам Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

**Тамара Полонская,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, старший научный сотрудник отдела обучения иностранным языкам Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

## **УЧЕБНИК ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье проанализированы сущность и виды мотивов учебной деятельности учащихся учреждений общего среднего образования в процессе овладения ими иностранным языком. Раскрыта роль современного школьного учебника по иностранному языку, который своим содержанием должен обеспечивать мотивацию к выполнению школьниками учебно-познавательной деятельности и способствовать реализации ими собственных иноязычных коммуникативных намерений. Авторы рассматривают современный учебник по иностранному языку как полифункциональное средство обучения иноязычному общению, уделив особое внимание мотивации учебной деятельности учеников. Выделены и охарактеризованы основные компоненты мотивации учебных действий учащихся, которые адаптированы к содержанию школьного курса по иностранному языку. В частности, авторы рассмотрели такие компоненты как: аффективный (эмпатический), личностный, иницирующий, когнитивный, продуктивный, рефлексивный (самооценочный), целевой, процессуальный (стратегический). Результаты анкетирования учащихся школ из разных регионов Украины подтвердили авторские подходы к системе мотивации школьников к обучению иностранному языку в содержании учебников по иностранным языкам.

**Ключевые слова:** мотивация, учебная деятельность, иностранный язык, школьный учебник.

## **DIDACTIC FUNCTIONS OF EDUCATIONAL TEXTBOOK FOR SPECIAL COURSE OF PROFILE TECHNOLOGY TRAINING OF ENGINEERING AND TECHNICAL ORIENTATION**

**Anatolii Tarara,**

Candidate of Physical and Mathematical Sciences,  
Senior Researcher, Associate Professor,  
Head of the Technology Education Department  
of the Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine,  
Kyiv, Ukraine,  
**e-mail:** lab301@ukr.net

**Inna Sushko,**

Lecturer of Kyiv National University of Trade and Economics,  
Kyiv, Ukraine  
**e-mail:** sia\_2011@ukr.net

The article deals with the peculiarities of designing the content of the special course for profile technology training. A number of innovative ideas, methods and approaches were formulated, a structural and functional model was developed, which formed the scientific and theoretical basis for the content designing of the textbook of the special course of engineering and technical orientation “Designing and Constructing of Engineering Objects”. The importance of the special course content was substantiated for pupils’ formation of the design and technological competence, creative technical potential, ensuring the conscious choice of pupils for their future professional activity of engineering and technical orientation.

The pedagogical conditions and methodical peculiarities of the content implementation of the special course in the educational process of the lyceum (senior school) were determined on the basis of the competent approach.

The peculiarities of the use of the special course were revealed in the educational process in a complex with the profile subject and as a separate course of choice.

The importance of the multifaceted and wide-ranging methodical apparatus of the manual for the special course were substantiated for the thorough mastery of pupils with the content of the special course “Designing and Constructing of Engineering Objects”, and the effective fulfillment of the profile training tasks according to its content.

The mechanism of quality control of pupils’ knowledge on the basis of design and development activities was determined.

The results of experimental testing are presented in order to find out the effectiveness of the manual content of the special course for profile training in technology engineering.

**Key words:** profile technology training, special courses, design and technological competence, designing of content, scientific basis, conscious choice of profession, pedagogical conditions, methodical peculiarities, methodical apparatus.

**Formulation of the problem.** In the process of Ukraine's integration into the educational, economic and cultural space of Europe, specialized technological education, its content is one of the most pressing problems of the theory and practice of modern school education in Ukraine. In the conditions of the development of highly informative and high-tech societies, the introduction of a new model of profile technological education into the educational process, which is based on the trends of technological education of economically developed countries and the principles of personally oriented, competence and activity approaches, becomes of great importance.

Ukrainian society is developing in the period of scientific and technological progress, the development and introduction of the most advanced technologies and technologies in all industries of industrial production. The successes of Ukrainian scientists, designers, technologists and manufacturers are significant in the most science-intensive industries — aviation, space and military. Therefore, the preparation of a new generation of scientific and technical specialists to ensure the engineering and technical future of Ukraine is one of the priority tasks of national importance.

Taking into account the above, it is very necessary to carry out profile training of pupils of the lyceum to the basics of design and development activities, which would ensure a conscious choice of faculties and higher educational institutions of *engineering and technical orientation* and prepare to master the necessary professions for the country. In the process of positive solution of this problem special role belongs to special courses, the content of which will help to acquire by pupils' knowledge and skills on the basics of designing and constructing of objects of technology, the formation of their design and technological competence, which involves the creation of training manuals of special courses with appropriate contemporary content.

It should also be taken into account that in today's conditions of development of society, the independent creative activity of pupils in the field of technology becomes of great significance. Therefore, the role of teaching aids in the engineering and technical direction that would adequately perform the functions of a teacher is substantially increasing. From a passive medium, the manual should become an active didactic system that would provide pupils with an independent solution to their creative tasks, self-control, self-examination, the formation of their creative personality, their subject-specific design and technological competence and key competencies. As it comes to the core technology training, the content of this manual should provide a conscious choice

for pupils of their future engineering and engineering profession. Therefore, the main purpose of the content of the manual should be the formation of technologically educated personality, prepared for independent living and active transformation activities in a modern high-tech information society.

Thus, the creation of a manual for a special course, the content of which would ensure the solution of the above objectives of profile training technology engineering is extremely important.

**Analysis of recent research and publications.** A considerable number of scientific papers of scientists of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine [1-6; 12; 13] are devoted to the development (improvement) of the structure and content of textbooks as the basis of the methodical system of competence-oriented learning, the study of the competence of textbooks and their importance for the tasks of the New Ukrainian school, the consideration of the textbook as a means of developing communicative competence of senior pupils, etc. In particular, the peculiarities of the structure and content of textbooks and special courses for profile education were considered [1; 2]. Theoretical and methodological principles and methodical peculiarities of designing the profile subjects content of the technological profile of senior high school pupils' training [8; 9; 10] have been developed. The peculiarities of the development of scientific and methodological support of the content main components of the profile technology training in the professional lyceum [11] have been revealed.

The stages of creation of modern textbooks and manuals [7] have been determined.

1. Awareness of didactic controversy in the educational process, the solution of which is not ensured by well-known educational literature (there is a need to resolve this contradiction).

2. Formation of the ideal image of the process of creating educational literature. At this stage (the stage of synthesis), creative activity is multidimensional. It is analytical, combinatorial, reproductive, problematic-oriented with the entry to the creative level of designing — obtaining objectively new information content, that is, obtaining new system properties of the projected image of the process and its result.

3. Working design as an implementation of the ideal model (creating a maintenance manual).

4. Making a textbook as an instrument of pedagogical technology — a means materializing the ideal image, which was developed in the previous stages. The type of activity of the training designer at this stage is mainly reproductive, that is, according to known rules and technologies.

Scientists devote a great importance to the methodical apparatus of the textbook, which must meet the following requirements [7]:

- facilitate the formation of pupils' technological and technological competence;
- to take into account the peculiarities of pupils' perception of the relevant educational material;

- encourage pupils to perform a variety of mental activities;
- intensify the imagination and fantasy of pupils, enrich their emotions;
- to deepen and specify the knowledge acquired earlier, to constantly associate new ones with those already acquired;
  - to ensure the diversity and gradual complication of the forms and methods of students' educational activity, its purposefulness and perspectives;
  - to formulate questions and tasks concretely, clearly, clearly for pupils, stylistically competent;
  - to determine the number of questions and tasks in accordance with the amount of time allocated to studying this material.

An analysis of literary sources makes it possible to draw the following conclusion. There is a significant number of scientific works that address a wide range of problematic issues for creating textbooks and manuals. However, scientific works, which would solve the problem of creating teaching aids special courses engineering and technical direction for profile technology training and the effective implementation of their content in the educational process are completely absent.

**Formation of the purposes in the article.** The purpose of the article: to highlight the peculiarities of designing the content of the textbook of the special course for the profile training of engineering technology and methodical features and pedagogical conditions for the implementation of the created content in the educational process of the lyceum (senior school).

**Main part.**

***1. Contents of the manual, pedagogical conditions and methodical peculiarities of its realization.***

In general, the effectiveness of the structure and content of the manual for profile training of technology of students of the lyceum depends to a large extent on innovative ideas, methods, approaches (first of all competent) that are used in the process of its creation, the application of simulation processes, etc., which is scientific and theoretical basis for creating the contents of the manual. Equally important in the content of the manual is the availability of developed methodological approaches for the effective implementation of its content. Of particular importance is all this in the process of designing the contents of the manual for a special course for profile training technology engineering. In the context of the above consider the features of designing the contents of the textbook of the special course "Designing and Constructing of Engineering Objects" and the implementation of its content in the educational process of the lyceum (senior school).

First of all, it should be noted that the content of the special course should ensure the formation of the subject design and technological competence of pupils, their creative personality, creative technical potential. Since the special course is intended for profile training of technologies, its content should maximally promote professional self-

identification and self-realization of pupils, conscious choice of their future professional activities engineering and technical direction. This can be ensured provided: the content of the special course will maximally disclose the peculiarities of the professional activities of specialists in the field of technology, including information on the life and creative activities of prominent designers and scientists, etc.

In order to design the modern content of the manual of the special course of engineering and technical direction, which could ensure the effective fulfillment of the above-mentioned tasks, the following innovative (conceptual) idea is formulated, first of all: "Teaching of lyceum pupils to the basics of designing and constructing objects of equipment at the profile level should be carried out on the content of the main types of technical creativity of specialists (design, design, rationalization, invention), differentiated to the level of students ". The idea is based on the content of the program and manual of the special course for the profile training of technology engineering and technical direction " Designing and Constructing of Engineering Objects" and became a *content line* of structuring its teaching material.

A number of other ideas have been used to provide pupils with a conscious choice of their future profession, related to the technique and creative approach to performing production tasks, higher education institutions of engineering and technical guidance in the process of designing the content of the manual. In particular, the following ideas became important in this context: to maximally illustrate in the content of the manual the professional activity of specialists and other training material of the production plan; to disclose the peculiarities of the professional activity of specialists related to the design and construction of new technical objects and the rationalization and invention related to these processes; use the content of educational information that reveals the tasks and responsibilities of specialists, qualification requirements for their profession; information about the life and activities of prominent designers and scientists, etc.

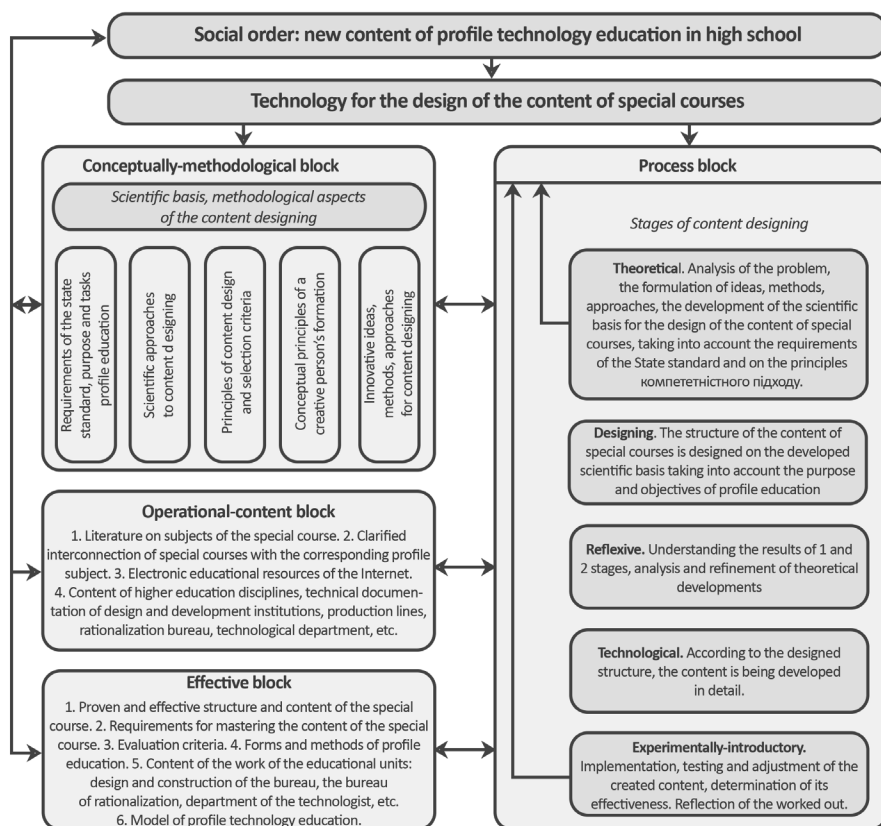
Designing the modern innovative content of the special course of engineering-technical direction also requires model support. For this purpose, a structural and functional model of the design technology was created. It contains 2 main blocks: conceptual-methodological and procedural. The first of them includes: the scientific basis and methodological aspects of designing content, operational-content and productive blocks. The process unit contains the main stages of designing the content: theoretical, design, reflexive, technological, experimental and implementing (Pic.1, See page 258).

Let's consider another aspect of the problem of creating teaching aids for special courses of engineering and technical direction.

As you know, the core of the technological profile content of senior high school pupils is profile subjects and special courses. Profile subjects are designed to realize the goals, objectives and content of each particular profile, which are studied deeper and wider than is provided by the educational standard. Special courses reflect the specifics of a specific training profile and, together with the profile, determine its es-

sence. They should provide in-depth and expanded study of the content of individual sections of profile subjects, may include additional related sections, the content of which orientates the students to a set of possible professions in line with the chosen education profile, etc.

Theoretical and methodological principles of creation of specialized subjects of the educational branch “Technologies”, designing of their content, etc. in the department of technological Institute of Pedagogics of National Academy of Sciences of Ukraine have been developed.



**Fig. 1.** Structural and functional model of technology of designing the content of special courses in the educational industry “Technologies”.

At the same time, special courses in the broad aspect of problem theoretical issues, the development of their content are practically not investigated. Therefore, an important aspect of the problem of creating special courses on technology engineering is to solve a wide range of issues: ensuring the necessary interconnection and complementarity of the content of the special course and corresponding profile subject, determining the pedagogical conditions and methodical features of the implementation of their content in the educational process of the lyceum in the complex; definition of pedagogical conditions for the use of special courses in the educational process, regardless of the profile object (that is, as an independent subject) and the design features of their content in this case; definition of methodical features of the implementation of the content of the special course as an independent subject on the basis of a competent approach, etc.

Taking into account the above, a new innovative approach is created for creating the content of a special course in technology engineering. Its essence is that the designed content of the manual should provide the possibility of multipurpose use of the special course in the educational process of the lyceum. Namely: the special course should be successfully used in conjunction with the profile subject in the lyceums, who chose the technological profile, and as a separate subject in lyceums, which do not have a technological profile. The said is an important pedagogical condition for designing the content of the special course "Designing and Constructing of Engineering Objects" as well as for the effective implementation of its content in the educational process.

Let's consider the essence and methodical features of designing the content of the special course "Designing and Constructing of Engineering Objects" in accordance with the first appointment. In the curriculum of the profile subject "Technical Design", which is posted on the website of the Ministry of Education and Science of Ukraine, very important issues of designing technical objects (products) by specialists and students are revealed: "Technical task for the design of a technical object (product)", "Understanding of technical task", "Design concept", "A sketch test of constructive design. Draft project", "Technical and operational design"; the complex of issues that contribute to the formation of a student's creative personality is considered. However, only a special subject «Technical Design» cannot cover and disclose all issues relating to the process of creating the product from the idea to its implementation in the finished product, to ensure the development of design abilities of students, the formation of design and technological competence at a high level. Therefore, the teacher should use the appropriate special course, which is an important component of the varied component of the content of the technological profile of senior pupil training. The content of such a special course should correspond to the subject content of the profile object and, accordingly, expand, complement, refine the educational material of the profile item.

Taking into account the above, in the manual of the special course «Designing and Constructing of Engineering Objects», the range of questions concerning the process of designing technical objects (products), development of designing abilities of pupils was



expanded. Important importance is given to the comprehensive consideration of issues relating to technical contradictions, their essence and significance in the process of designing and constructing engineering objects. Pupils need to be well aware that a newly developed technical object is the result of a solution to technical contradictions that the technical contradiction is the driving force behind the creation of new technical objects, which in most cases are inventions. In many cases, various types of innovative offers have been introduced into the product. The indicated educational information in pupils is formed knowledge of such types of technical creativity of specialists as rationalization and invention. In connection with the above graduates of the Lyceum, as future designers and inventors, should be well aware of the importance of the process of patenting, to understand that such a patent, where such information can be read. The content of the manual for the special course is detailed in the following educational information.

In addition, the manual "Designing and Constructing of Engineering Objects" devotes considerable attention to considering a wide range of important issues of designing objects by specialists and pupils, methods and means of teaching pupils design, development of their design abilities, etc. Thus, the contents of the manual for the special course significantly expands, deepens, specifies, etc. content of the profile subject "Technical design". The above-mentioned is *an important pedagogical condition and methodical features of effective implementation of the content of the special course "Designing and Constructing of Engineering Objects" in the educational process in conjunction with the profile subject.*

The use of the profile of the subject and the special course in the complex will promote the effective mastery of the pupils the basics of design and development activities. In this regard, the teacher must correctly orientate: what training information and in what case take from the programs of the profile and special course and how to combine them in order to expand and deepen pupils' knowledge of the design and construction of products, the formation of creative personality and design and technological pupils' competence; what forms and methods to use for the implementation of the content of the profile and special course; as it is expedient to visualize the professional activity of specialists, disclosed in the content of these components of the variable component of the technological profile of training senior pupils, etc. *These are important methodological features of the implementation of the contents of the manual of the special course in the educational process of the professional lyceum on the basis of a competent approach.*

The second direction of the use of special courses — in lyceums, which have not chosen a technological profile. There, the special course is used in the educational process, regardless of the profile subject, that is, as an independent study subject (course of choice). In this case, the content of special courses in technology should be designed so that it could independently provide the design and technological competence of pupils, creative technical potential, conscious choice of their future professional activities engineering and technical direction.

Special course "Designing and Constructing of Engineering Objects" has already been selected by some schools and implemented in the educational process as an independent subject. *The results of the experimental testing* of the content of the special course indicate that it provides the fulfillment of the above tasks. Therefore, it was important in this context to clarify the factors, *pedagogical conditions and methodical features that contributed to the successful implementation of the content* of the special course in the educational process as an independent subject. Analysis of the contents of the manual, taking into account the results of the experiment, the educational process using its content, has made the following conclusions.

1. As noted at the beginning of the article, in order to obtain the modern effective content of engineering and technical direction, the scientific and theoretical basis for designing the contents of the manual for the special course "Designing and Constructing of Engineering Objects" (ideas, methods, approaches, model, etc.) has been developed.

2. The basis of profile training technologies in the professional lyceum in the content of the special course "Designing and Constructing of Engineering Objects" (as an independent subject) became a holistic project and close to the productive educational activities of pupils according to the structure of modern scientific high-tech production: technical design and construction, design technological processes, technical equipment of production (in the school — educational workshops), manufacturing technology, presentation of the manufactured product. Therefore, in the course of mastering the content of the special course pupils' activity is provided on the basis of the activity of the production design bureau, the technologist's department, the experimental model shop, the presentation hall. This contributed to the creation of (in the right amount) of the educational environment close to the production, in which they took place in the form of a business role-playing game. The essence of such creative activity was that each pupil chose a creative role for himself in the game: a designer, a constructor, a technologist, a game leader. At will pupils changed their roles. As the results of the experiment showed, for professional training of pupils in the content of the special course "Designing and Constructing of Engineering Objects", the presence in the business game of roles, imitating creative technical activity of specialists of professional level is very important.

*The methodological approach described above to the organization of the educational process* for pupils' mastering of the basics of design and development corresponds to the innovative, organizational form and is *an important pedagogical condition and, at the same time, methodical features of the effective implementation of the content of the special course* of engineering and technical direction on the basis of a competent approach.

3. During the implementation of the content of the special course "Designing and Constructing of Engineering Objects" in the lyceum, the following is used:

- innovative forms of organization of the educational process: creative cooperation of students in small groups, business role-playing game "Design Bureau".

- interactive methods of profile education of students to the basics of designing and constructing engineering objects: "brain attack", "shadow brain attack", "synectics", "use of analogies", etc.

As the results of the experiment showed, the use of innovative forms of organization of the educational process and interactive teaching methods contributed to the effective implementation of the content of the special course, which is also *a pedagogical condition and methodical peculiarities of its implementation*.

4. In the special course "Designing and Constructing of Engineering Objects" a connection was made with related special courses of the technological profile and the basics of knowledge of other sciences (physics, biology, economics, general technical disciplines of higher educational institutions, etc.). Such a scientific approach to designing the content of the special course of engineering and technical direction provided *the basis for innovative and inventive activity of pupils of the lyceum, which should also be attributed to the pedagogical conditions for the effective implementation of the content of the special course*.

#### ***II Methodical Toolkit: Features and Tasks.***

Methodical tool of the manual "Designing and Constructing of Engineering Objects" is multifaceted and wide-ranging. It provides a thorough, mastery of the manual's contents, effective use of the knowledge and, accordingly, the fulfillment of the tasks of profile education in its content, the formation of the subject design and technological competence and key pupils' competencies. Methodical apparatus includes: the question of updating the basic knowledge of pupils, practical work, creative tasks for the fixing of the educational material of the theme, control questions, recommended literature on the topic, the key concepts, "World of Professions", "Prominent Scientists in the field of science and technology", "Dictionary of New Terms". One of the components of the mechanism for controlling the quality of pupils' knowledge in the manual is the system of test tasks from the entire course "Designing and Constructing of Engineering Objects".

The multifaceted and wide-ranging methodical manual of the manual is *a very important pedagogical condition for a thorough mastery of the students by its content*, and hence the effective implementation of content in the educational process. Let's consider its components in detail.

Before each new topic on pupils' mastering the basics of designing and constructing engineering objects at the profile level, pupils are asked to update the knowledge acquired at the previous lessons and classes in the primary school in the process of implementing creative technical projects on the design and products construction. The results of the experiment showed that the logical analysis by the pupils of these questions, the formation of substantiated responses on the content of the special course, systematization and generalization of knowledge at the level of the basic school (in particular, obtained in the course of implementation of creative projects on designing and constructing products) contribute to qualitative assimilation by the pupils of the new educational material at the

profile level, its practical application and, as a consequence, the formation of design and technological competence of pupils. The foregoing ensures the implementation of the basic principles of didactics (continuity, consistency, perspective) in the process of pupils' mastering of the basics of design and development at the profile level.

After pupils' assimilating with theoretical issues that are important for the design and construction process of products, the manual provides for practical work. In the process of their implementation, pupils' skills and abilities are used to apply the methods, techniques, techniques, rules, principles, etc. that are learned in practice, which contributes to the development of design and technological competence in pupils. These skills are separate elements that form part of the overall design competencies regarding the practical implementation of learning design and construction operations.

In order to form pupils' skills and abilities of independent search of knowledge, self-control on the level of educational achievements in the structure of the manual provides for the pupils to perform creative tasks on the subject of the educational material of each topic. It should be noted that the pupils' fulfillment of creative tasks includes one more goal — purposeful pupils' preparation for the design of selected technical objects in the process of implementing creative technical projects. This is especially true of the logical chain of topics devoted to the consideration of the stages of production and professional design of a new technical object: "Understanding the technical task", "Design concept", "Scheduled verification of constructing design. Draft project", "Technical and operational design", "Experimental and research sample".

In order to update the training activities, focusing the students' attention on the key concepts and key issues that students must learn, the manual provides a section called "Key Concepts."

The heading "Dictionary of New Terms" provides definition of new terms that are used in the content of the training material. Knowledge of their essence will facilitate understanding and comprehension of the learned teaching material of the manual.

The "World of Professions" and "Prominent Scientists and Designers in the Field of Science and Technology" are intended to familiarize pupils with the world of occupations associated with the design and construction of engineering objects; prominent scientists and designers; information about their tasks and responsibilities, qualification requirements, etc.

The final structural component of each topic is the "Control Questions" heading.

The manual also contains the "Test Tasks" for self-checking the knowledge acquired by pupils from practically all of the tutorials. They are varied and differentiated in terms of complexity, reproductive and creative content. Depending on the goal set by the teacher, such tasks allow to carry out operational control, self-control and intercontrol of the level of pupils' educational achievements at all stages of training. Each test questions has five answers. Among them there are those that give an approximate, incomplete or incorrect answer, and only one of them gives the most complete answer to the question posed.

The set of questions: questions on actualization of pupils' basic knowledge, creative tasks to consolidate the educational material of the subject, control questions, test tasks, creative tasks for checking and self-checking the knowledge and skills acquired by pupils, criteria for knowledge evaluating, skills, formed competencies, defined by the authors of the article as a control mechanism of knowledge quality of the lyceum pupils.

**Conclusions.** In the conditions of development of high-tech and high-tech societies, the introduction of a new model of profile technological education, which would be based on the trends of technological education of economically developed countries, becomes of great importance in the educational process.

The basis of the content of the pupils' technological profile in lyceum, in addition to profile subjects, there is another important component — special courses. Special courses reflect the specifics of a concrete training profile and, together with the profile, determine its essence. They provide in-depth and expanded study of the content of individual sections of profile subjects, may include additional related sections, orienting pupils to a set of possible occupations in the direction of the chosen teaching profile, etc.

Therefore, in the article the peculiarities of designing the content of the special course for the profile training of technology engineering and technical direction were revealed. A number of innovative ideas, methods and approaches were formulated, a structural and functional model was developed, which formed the scientific and theoretical basis for designing the textbook content of the special course of engineering and technical direction "Designing and Constructing of Engineering Objects".

The pedagogical conditions and methodical peculiarities of the special course content in the educational process of the professional lyceum on the basis of the competence approach were determined.

The peculiarities of the use of the special course in the complex with the profile subject and as a separate course of choice were revealed.

The importance of the multifaceted and wide-ranging methodical apparatus of the manual for the special course for the thorough mastery of students with the content of the special course, the formation of the subject design and technological competence of the pupils and key competencies was substantiated.

The results of experimental testing are presented in order to find out the effectiveness of the manual's content of a special course for profile technology training of engineering and technical orientation.

## References

1. Buhaiov O. I., Golovko M. V. New generation of textbooks for profile education of physics in secondary schools. How to be it? // Uman State Ped. University named after Pavlo Tychna. Collection of scientific works / Editor-in-chief M. T. Martyniuk. — K.: Scientific World, 2006. — p. 28–31.

2. Golovko M. V. Features of the formation of the structure and content of courses in physics and astronomy in the senior profile school // Institute of Pedagogics of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. — K.: Ped. thought, 2008. — Issue 8. — p. 230–238.
3. Golovko M. V. Textbook as the basis of the methodical system of competence-oriented teaching of physics in the gymnasium / M. V. Golovko // Problems of the modern textbook: a collection of scientific works / [editorial board.; scientific editor — O. M. Topuzov]. — K.: Pedagogical Thought, 2018. — Issue 20. — p. 62–74.
4. Zasekin D. O. Trends in improving the structure of textbooks for physics for high school and lyceum / D. O. Zasekin // Problems of the modern textbook: a collection of scientific works / [editorial board; sciences editor — O. M. Topuzov]. — K.: Pedagogical thought, 2018. — Issue 20. — p. 93–111.
5. Zasekina T. M. To the concept of the textbook of the integrated course “Natural sciences” / T. M. Zasenkina // Problems of the modern textbook: a collection of scientific works / [editorial board; scientific editor — O. M. Topuzov]. — K.: Pedagogical Thought, 2018. — Issue 20. — p. 111–126.
6. Korshevniuk T. V. Competence potential of biology textbook / T. V. Korshevniuk // Problems of the modern textbook: a collection of scientific works / [editorial board; scientific editor — O. M. Topuzov]. — K.: Pedagogical Thought, 2018. — Issue 20. — p. 194–204.
7. Tarara A. M. Cognitive-didactic basics of textbooks’ designing and manuals / M. S. Korets, I. A. Sushko // Problems of the modern textbook: a collection of scientific works / [editorial board; Chief Editor — O. M. Topuzov] — K.: Pedagogical thought, 2011. — Issue 11. — p. 331–340.
8. Tarara A. M. Designing the content of the subject “Scientific and technical creativity” for the profile technology education in the senior school / A. M. Tarara // Ukrainian Pedagogical Journal / [editorial board; Chief Editor — O. M. Topuzov] — K.: LLC “Centrodruk”, 2016. — Issue 2. — p. 104–111
9. Tarara A. M., Vdovchenko V. V. Innovation of the profile of training senior high school pupils “Technical Design”. // Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University named after. P. Tychna / Editor-in-chief: Martyniuk M. T. — Uman: P. P. Zhovtyi O. O., 2010. — P. 3. — p. 102–107.
10. Tarara A. M. Didactic Peculiarities of Designing the Content of a Technological Training Profile Based on the System Approach / A. M. Tarara, M. K. Samokhin, I. A. Sushko // Problems of the modern textbook: a collection of scientific works / [editorial board; Chief Editor — O. M. Topuzov] — K.: Pedagogical thought, 2018. — Issue 21. — p. 388–404.
11. Tarara A. M., Sushko I. A. Scientific and methodological support of the main components of the content of profile technology education in the professional lyceum / A. M. Tarara, I. A. Sushko // Problems of the modern textbook: a collection of scientific works / [editorial board; Chief Editor — O. M. Topuzov] — K.: Pedagogical Thought, 2018. — Issue 20. p. 436–447.
12. Shelekhova G. T. Modern textbook of the Ukrainian language as a means of development of communicative competence of senior pupils. — K.: Pedagogical thought, 2009. — Issue 9 — p. 472–477.
13. Yatsenko T. O. Textbook of Ukrainian Literature in the context of the tasks of the New Ukrainian School / T. O. Yatsenko // Problems of the modern textbook: a collection of scientific works / [editorial board.; scientific editor — O. M. Topuzov]. — K.: Pedagogical thought, 2018. — Issue 20. — p. 551–559.

## Використані джерела

1. Бугайов О. І., Головка М. В. Нове покоління підручників для профільного навчання фізики у середніх загальноосвітніх навчальних закладах. Яким йому бути? // Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Зб. наук. праць / Гол. ред. М. Т. Мартинюк. — К.: Наук. світ, 2006. — С. 28–31.
2. Головка М. В. Особливості формування структури і змісту курсів фізики і астрономії в старшій профільній школі // Ін-т педагогіки АПН України. — К.: Пед. думка, 2008. — Вип. 8. — С. 230–238.
3. Головка М. В. Підручник як основа методичної системи компетентісно орієнтованого навчання фізики в гімназії / М. В. Головка // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; наук. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2018. — Вип. 20. — С. 62–74.
4. Засекін Д. О. Тенденції вдосконалення структури підручників фізики для гімназії та ліцею / Д. О. Засекін // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; наук. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2018. — Вип. 20. — С. 93–111.
5. Засекіна Т. М. До концепції підручника інтегрованого курсу «Природничі науки» / Т. М. Засекіна // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; наук. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2018. — Вип. 20. — С. 111–126.
6. Коршевніюк Т. В. Компетентнісний потенціал підручника біології / Т. В. Коршевніюк // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; наук. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2018. — Вип. 20. — С. 194–204.
7. Тарара А. М. Когнітивно-дидактичні основи проектування навчальних підручників і посібників / М. С. Корець, І. А. Сушко // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. Ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2011. — Вип. 11. — С. 331–340.
8. Тарара А. М. Проектування змісту предмета «Науково-технічна творчість» для профільного навчання технологій у старшій школі / А. М. Тарара // Український педагогічний журнал / [ред. кол.; голов. Ред. — О. М. Топузов]. — К.: ТОВ «Центродрук», 2016. — Вип. 2. — С. 104–111.
9. Тарара А. М., Вдовченко В. В. Інноваційність профілю навчання старшокласників «Технічне проектування». // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини / Гол. ред.: Мартинюк М. Т. — Умань: П. П. Жовтий О. О., 2010. — Ч. 3. — С. 102–107.
10. Тарара А. М. Дидактичні особливості проектування змісту технологічного профілю навчання на засадах системного підходу / А. М. Тарара, М. К. Самохін, І. А. Сушко // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. Ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2018. — Вип. 21. — С. 388–404.
11. Тарара А. М., Сушко І. А. Науково-методичне забезпечення основних складових змісту профільного навчання технологій у професійному ліцеї / А. М. Тарара, І. А. Сушко // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. Ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2018. — Вип. 20. — С. 436–447.
12. Шелехова Г. Т. Сучасний підручник української мови як засіб розвитку комунікативної компетенції старшокласників. — К.: Педагогічна думка, 2009. — Вип. 9 — С. 472–477.

13. Яценко Т. О. Підручник української літератури в контексті завдань Нової української школи т/ Т. О. Яценко // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; наук. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2018. — Вип. 20. — С. 551–559.

### **Анатолій Тарара,**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент,  
завідувач відділу технологічної освіти  
Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

### **Інна Сушко,**

викладач Київського національного  
торгово-економічного університету, м. Київ, Україна

## **ДИДАКТИЧНІ ФУНКЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА ДЛЯ СПЕЦКУРСУ З ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНЖЕНЕРНО-ТЕХНІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ**

У статті розкрито особливості проектування змісту спецкурсу для профільного навчання технологій. Сформульовано низку інноваційних ідей, способів і підходів, розроблено структурно-функціональну модель, що склало науково-теоретичну основу проектування змісту навчального посібника спецкурсу інженерно-технічного спрямування «Проектування і конструювання об'єктів техніки». Обґрунтовано важливість змісту спецкурсу для формування в учнів проектно-технологічної компетентності, творчого технічного потенціалу, забезпечення свідомого вибору учнями своєї майбутньої професійної діяльності інженерно-технічного спрямування.

Визначено педагогічні умови й методичні особливості реалізації змісту спецкурсу в навчальному процесі ліцею (старшій школі) на засадах компетентнісного підходу.

Розкрито особливості використання спецкурсу в навчальному процесі в комплексі з профільним предметом і як окремо взятого курсу за вибором.

Обґрунтовано важливість багатогранного й широкопланового методичного апарату посібника спецкурсу для ґрунтовного оволодіння учнями змістом спецкурсу «Проектування і конструювання об'єктів техніки», ефективного виконання завдань профільного навчання за його змістом.

Визначено механізм контролю якості знань учнів з основ проектно-конструкторської діяльності.

Наведено результати експериментального апробування з метою виявлення ефективності змісту посібника спецкурсу для профільного навчання технологій інженерно-технічного спрямування.

**Ключові слова:** профільне навчання технологій, спецкурси, проектно-технологічна компетентність, проектування змісту, наукова основа, свідомий вибір професії, педагогічні умови, методичні особливості, методичний апарат.



**Анатолий Тарара,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, доцент,  
заведующий отделом технологического образования  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

**Инна Сушко,**

преподаватель Киевского национального  
торгово-экономического университета, г. Киев, Украина

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ДЛЯ СПЕЦКУРСА ПО ПРОФИЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ТЕХНОЛОГИЙ ИНЖЕНЕРНО- ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ**

В статье раскрыты особенности проектирования содержания спецкурса для профильного обучения технологий. Сформулирован ряд инновационных идей, способов и подходов, разработана структурно-функциональная модель, что составило научно-теоретическую основу проектирования содержания учебного пособия спецкурса инженерно-технического направления «Проектирование и конструирование объектов техники». Обоснована важность содержания спецкурса для формирования у учащихся проектно-технологической компетентности, творческого технического потенциала, обеспечения сознательного выбора учащимися своей будущей профессиональной деятельности инженерно-технического направления.

Определены педагогические условия и методические особенности реализации содержания спецкурса в учебном процессе профессионального лица на основе компетентностного подхода.

Раскрыты особенности использования спецкурса в комплексе с профильным предметом и в качестве самостоятельного учебного предмета в учебном процессе профессионального лица.

Обоснована важность многогранного и широкопланового методического аппарата пособия спецкурса для эффективного овладения учащимися содержанием спецкурса «Проектирование и конструирование объектов техники», эффективного выполнения задач профильного обучения по его содержанию. Отмечена важность методического аппарата пособия для выполнения основных принципов дидактики в процессе профильного обучения технологий.

Определен механизм контроля качества знаний учащихся.

**Ключевые слова:** профильное обучение технологий, спецкурсы, проектно-технологическая компетентность, проектирование содержания, научная основа, сознательный выбор профессии, педагогические условия, методические особенности, методический аппарат.

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ З ДИСЦИПЛІНИ «ПЕРСПЕКТИВА ТА ТІНІ» ДЛЯ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ КОЛЕДЖІВ

**Ганна Шкарупа,**

аспірантка Інституту професійно-технічної освіти НАПН України,  
викладач циклової комісії дизайну  
Коледжу мистецтв та дизайну КНУТД,  
м. Київ, Україна,  
**e-mail:** kiev.anna@i.ua

**В** статті розкрито особливості роботи над формуванням змісту навчального посібника з дисципліни «Перспектива і тіні» для студентів вищих навчальних закладів І–ІІ рівня акредитації. Проаналізовано важливі передумови модернізації змісту предмету та розглянуто поточні результати досліджень процесу оновлення змісту завдань на засадах компетентнісного підходу. Виділено етапи формування нового змісту навчального посібника, що логічно доповнює авторський «Робочий зошит з дисципліни «Перспектива і тіні», який активно впроваджується в Коледжі мистецтв та дизайну КНУТД (м. Київ) при підготовці майбутніх дизайнерів.

**Ключові слова:** навчальний посібник з предмету «Перспектива і тіні»; робочий зошит з дисципліни; компетентнісний підхід; дизайн-освіта; художньо-конструктивна компетентність.

**Постановка проблеми.** Інтеграція вітчизняної освіти у міжнародний науково-освітній простір, урахування реалій ринку праці, зумовлені впровадженням ідей сталого розвитку України та її європейського вибору, окреслюють необхідність модернізації змісту професійної освіти. Постійне оновлення підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців із дизайну, відсутність освітніх і професійних стандартів посилюють об'єктивну потребу осучаснення змісту фахової перед вищої освіти, що якісно сприятиме її вдосконаленню.

Формування змісту освіти та різних її складників передбачено пріоритетними напрямами наукових досліджень Національної академії педагогічних наук України.

Розроблення змісту дизайн-освіти, підготовка підручників та інших видів навчальної літератури з урахуванням особливостей реалізації освітніх програм уможливорюється на основі застосування компетентнісного підходу, зорієнтованого на формування та розвиток ключових і професійних компетентностей [6, с. 96–97].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Принципові засади проектування змісту професійної освіти висвітлюються в наукових працях С. У. Гончаренка, І. А. Зязюна, В. Г. Кременя, Н. Г. Ничкало, Л. А. Онищук, В. О. Радкевич, О. І. Щербак та ін. Формування та моделювання змісту професійної підготовки майбутніх дизайнерів розглядається в публікаціях І. П. Андроська, В. Ф. Орлова, В. Л. Оршанського, О. О. Фурси, С. В. Чирчика та ін. У контексті розв'язання проблеми Г. В. Галамбош, О. М. Дзеджула, П. Г. Лузан зосереджують увагу на принципах, технологіях та методах проектування змісту освіти в умовах зміни вимог до підготовки майбутніх фахівців. Л. І. Нечволод обґрунтовує, що особливої уваги в розробці дизайну навчального видання потребує індивідуалізація викладу змісту. Суголосно цій дослідниці Т. В. Мала актуалізує необхідність створення візуального образу книги. За результатами аналізу освітньої практики нами виявлено недостатній рівень забезпеченості вибіркової дисципліни «Перспектива і тіні» підручниками або навчальними посібниками. У зв'язку з цим постала необхідність визначення й обґрунтування особливостей формування змісту навчально-методичних комплексів для студентів коледжів мистецького профілю.

**Мета статті** полягає у розкритті особливостей формування змісту навчально-методичного комплексу для майбутніх дизайнерів (на прикладі дисципліни «Перспектива та тіні»).

**Виклад основного матеріалу.** Причини активізації процесів модернізації професійної освіти в глобалізаційних викликах, які впливають на економіку та освіту країни. Тому науково-педагогічне оновлення змісту навчальних видань в професійній освіті обумовлюється світовими економічними та технологічними трендами. Оновлення та формування змістовного наповнення за компетентнісним підходом, запровадження сучасних принципів проектування змісту освіти — є пріоритетними завданнями. Скоординована робота з вдосконалення змісту професійної освіти має поєднуватись із вчасним впровадженням результатів цих досліджень в педагогічну практику.

Зміст освіти — як наукове поняття має досить широку варіативність тлумачення та різні підходи для визначення цього терміну. Так, С. У. Гончаренко [4, с. 275] наголошував, що зміст професійної освіти повинен забезпечувати високий рівень знань теоретичних основ, технологій обраної професії, формування й розвитку професійних умінь і навичок та професійно-важливих якостей особистості.

Аналізуючи різні підходи до трактування поняття «зміст освіти», І. П. Андроська відмічає, що воно може визначатись як система логічно впорядкованого дидактично та методично оформленого навчального матеріалу, а на рівні

окремого навчального предмету має бути чітко зорієнтована на компоненти соціального досвіду, необхідні для успішної реалізації майбутньої професійної діяльності [1, с. 130].

Наукові дослідження з проектування змісту освітнього процесу в тому числі і окремих навчальних дисциплін дає підстави стверджувати про логічний розподіл процесу на етапи і напрямки. Нам близька класифікація, запропонована Г. В. Галамбош, яка виділяє такі чотири важливі етапи: підготовчий (ініціативний) етап проектування змісту навчальної дисципліни; основний етап; конструювальний етап та підсумковий етап.

Скориставшись цією структурою розглянемо процес модернізації змісту навчальних видань з варіативної дисципліни «Перспектива і тіні» для студентів-дизайнерів у мистецьких коледжах.

**Підготовчий етап.** Традиційне навчання художників та дизайнерів (за широкими напрямками спеціалізацій) акцентується на розвитку візуальної грамотності. Вміння малювати, вважається необхідною умовою для розвитку спостережень, графічного аналізу, співставлень, візуалізації та комунікації. Значна увага приділяється дисциплінам із формування та розвитку технічних навичок в роботі з конкретними матеріалами та процесами. Сьогодні більшість з них ще актуальні, але стрімкий розвиток технологій вимагає критичного ставлення до раніше встановлених правил.

Так, навчальний предмет «Перспектива» або «Перспектива і тіні» традиційно є заключним в послідовності з «Креслення» та «Нарисної геометрії». Кожен з них вирішує задачі з проєкціювання об'єктів на площині. Бо в основі всіх способів одержання реалістичних зображень покладено метод проєкцій, але особливості кінцевого зображення залежать від особливостей кожного окремого методу — напрямку проєціюючих променів, розташування об'єкту проєкціювання перед площиною проєкцій, взаємоположення об'єкту, що проєціюється та елементів проєкційного апарату. Тому в зазначеній послідовності кожна наступна навчальна дисципліна бере до уваги більшу кількість вихідної інформації про взаємозв'язки між умовами проєкціювання об'єктів та положення спостерігача в просторі.

Перспектива, як система проєкціювання, остаточно сформувалась на початку XV століття. Вважають, що перший геометричний метод перспективи використав та презентував Філіппо Брунеллескі близько 1413 році. Значну увагу теоретичним дослідженням законів перспективи також присвячував і Леонардо да Вінчі. В своєму вченні він виходив з того, що зорове сприйняття та просторові властивості об'єктів залежать від відчуттів глядача, що відбуваються за допомогою світла. Вчений стверджував, що з предметів рівних величин більш віддалений здається меншим, та навпаки — більш близький виглядає більшим, причому пропорція зменшень така сама, як і пропорція відстаней [5, с. 659]. Цей метод зображення як існуючих, так і уявних об'єктів поширювався настільки швидко,

що сьогодні є невід'ємною характерною ознакою мистецтва Кватроченто. (Кватроченто від італ. «quattrocento» — чотириста, чотирьохсоті роки — термін для означення періоду у розвитку Італійського мистецтва від 1400 до 1499 (близько 100 років). Задача зображення відповідно до натури спрямовувала митців Високого Відродження до глибокого вивчення геометричних закономірностей законів перспективи. З винайдення техніки зображення висхідного ракурсу, перспектива вже не тільки способом візуалізації глибини зображення, а й новим трендом в композиційних рішеннях.

Безумовно, для митців епохи Відродження, знання і застосування законів перспективного зображення, були найпрогресивнішими і єдиними методами візуалізації дійсності, але у XXI столітті можливості одержання реалістичних зображень значно розширилися і стрімко розвиваються. Новітні технології одержання фотографічних зображень — доступні кожному користувачу смартфону — дозволяють підтверджувати актуальність законів геометричного моделювання перспективних скорочень при зображенні об'єктів на площині прямо під час проведення аудиторних занять з цієї теми. Принципи проєкціювання, сформульовані п'ять століть тому, сьогодні покладені в основу практично всіх комп'ютерних програм з моделювання та візуалізації. Сучасні види аналогової та цифрової фотозйомки існуючих об'єктів, а також 3D-моделювання віртуальної реальності дозволяють іншими шляхами вирішувати не тільки ті задачі, які стояли перед художниками епохи Відродження, але і багато інших.

Зміст навчальної дисципліни, що є варіативним складовим компонентом загального змісту освітнього процесу, повинен відповідати вимогам ринку праці і підвищувати рівень знань і практичних навичок майбутнього фахівця, саме в ключі технологічних новацій та тенденції розвитку галузі. Глибоке теоретичне знання принципів проєкціювання та взаємного розташування елементів проєкційного апарату — відіграє, на нашу думку, вирішальну роль для одержання якісного результату при первинному моделюванні перспективного зображення об'єктів за заданими масштабними параметрами на папері чи іншій площині. Але доступність інших сучасних способів та технологій одержання зображення об'єктів зміщує акценти в бік практичних навичок застосування законів перспективи стосовно саме цих зображень. Так, професійна діяльність дизайнера передбачає вміння аналізувати види та способи перспективи, візуалізовані на зображеннях, що потребують професійного доопрацювання, та відповідно до них застосовувати ті, які необхідні для виразного гармонійного унаочнення презентації власного дизайн-рішення.

**Основний етап.** Осмислене використання майбутніми дизайнерами законів перспективи під час практичної роботи із зображеннями, зумовлює необхідність оптимізації змістовного наповнення навчальної дисципліни з акцентом на компетентнісний підхід. Серед важливих знань, умінь та навичок, які мають бути засвоєні:

- Базові знання з лінійної перспективи, а саме:
  - знання з особливостей побудови лінійної перспективи з однією точкою сходу;
  - з двома точками сходу (в тому числі «Метод архітектора»);
  - з багатьма точками сходу при побудові висхідних та низхідних площин та об'єктів;
  - перспектива сходинок та сходових маршів.
- Знання законів утворення тіней при різних за походженням джерел світла: від штучного точкового джерела та від сонця;
- Знання законів утворення зображень на горизонтальних, вертикальних та інших поверхнях.

Головною задачею навчального предмету ми вважаємо розвиток художньо-конструктивної компетентності, що є одним з компонентів складного інтегративного комплексу професійної компетентності дизайнера.

«Дизайнер — спеціаліст з художнього проектування естетичного вигляду промислових виробів, оформлення інтер'єру; спеціаліст з дизайну» [7]. Відповідно до Галузевого стандарту вищої освіти України «кваліфікаційна характеристика професії художник-конструктор (дизайнер, з дипломом молодшого спеціаліста) передбачає комплекс знань та навичок: з виконання робочих і творчих ескізів об'єктів предметної діяльності за видами робіт, робочих проектів моделей; з виконання проектів реклами; здійснення фахових робіт з підготовки та проведення тематичних експозицій; оформлення інтер'єрів та екстер'єрів; з проведення авторського нагляду за практичним виконанням дизайн-проектів.» [3, с. 11–12]. З огляду на це оптимізується виклад теоретичного матеріалу, базуючись на засадах компетентнісного підходу напрацьовується «банк» графічних та фото завдань, мета яких візуалізувати в практичному застосуванні одержані знання та сформовані навички.

**Етап конструювання.** Кожна із зазначених тем дисципліни передбачає комбіноване лекційне практичне заняття, впродовж якого студенти знайомляться з особливостями графічного проєкціювання об'єктів в запропонованому положенні відповідно до проєкційного апарату. Для збільшення варіативності та урізноманітнення завдань в коледжі розроблено та постійно вдосконалюється «Робочий зошит із дисципліни «Перспектива і тіні» [8], який витримав вже п'яте перевидання. Більшість завдань в «Робочому зошиті» вимагають аналізу запропонованих зображень, серед яких фотографії, репродукції картин та графічні роботи студентів минулих років. Для закріплення одержаних знань і сформованих навичок в межах кожної теми є завдання:

- на доповнення пропонуваного зображення відсутніми елементами («домалюй/добудуй»);
- завдання на пошук точок сходу;
- на визначення допущених помилок.

Також студенти виконують практичну графічну роботу на форматі А3 за допомогою креслярських інструментів.

Регулярне анкетування наприкінці курсу показує, що саме ці три типи завдань найбільше подобаються студентам — 33,3% / 25% / 11,1% відповідно. Кожна окрема тема передбачає розв'язання не менше 10 невеликих завдань, які оцінюються сумарно.

Більшість студентів (70%) визнали важливим наявність навчального посібника з дисципліни. Половина опитаних віддала перевагу паперовому виданню (для порівняння 40% обрала електронну версію, і 10% — безкоштовний ксерокс посібника).

Посібник сконструйовано відповідно до напрацьованої логіки послідовності викладу тем та теоретичного матеріалу, і орієнтовано на студентів освітньо-кваліфікаційного рівню «молодший спеціаліст». Наразі ілюстрований посібник з предмету «Перспектива і тіні», збагачено аналітичними коментарями відносно типових помилок в практичних роботах при доповненні існуючих зображень.

**Підсумковий етап.** Незважаючи на щільний виклад теоретичного матеріалу, наявність навчально-методичного комплексу навчальних видань, варіативність завдань для практичного закріплення знань 50% студентів визнали, що для якісного і повного засвоєння дисципліни їм не вистачило відведених навчальним планом годин. 61,1% опитаних вважають, за доцільне збільшення тривалості предмету до двох семестрів.

Проведення ж підсумкового графічного скетч-тесту на володіння практичними навичками використання законів перспективи показали покращення результатів в середньому на 23,2%.

**Висновки і перспектива подальших досліджень.** Отже, компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти І–ІІ рівня акредитації та оптимізація навчального процесу позитивно впливають на процес оновлення змісту навчальних дисциплін та формування засад щодо конструювання навчально-методичних видань. Модернізація змісту предмету «Перспектива і тіні» зумовлена змінами в технологіях візуальних мистецтв, урізноманітнення способів одержання реалістичних зображень, необхідністю генерувати стислий зміст системотворчих понять, закономірностей та принципів на фоні загальних тенденцій реформування освітнього процесу в бік скорочення кількості годин для аудиторних занять і паралельного вимушеного скорочення застарілого навчального матеріалу, можливості поглиблювати тільки-но засвоєні студентами базові знання з дисципліни, що формує важливий компонент професійної компетентності.

Впровадження в освітній процес навчально-методичного комплексу має підтвердити очікувані результати та означити нові обрії для подальшого вдосконалення.

### Використані джерела

1. Андрощук І. П. Проектування змісту професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнівської молоді /Ігор Андрощук // Науковий вісник ІПТО НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. пр. / ІПТО НАПН України; [редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. — К.: Педагогічна думка, 2018. — Вип 16 — С. 128–135.
2. Галамбош Г. В. Педагогічне проектування змісту навчальної дисципліни «Технологічний практикум»/ Галамбош Г. В.// Наук. часоп. НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. — Вип.51. — С. 57–64.
3. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика молодшого спеціаліста. Спеціальність 022 «Дизайн», кваліфікація 3471 «художник-конструктор (дизайнер) (з дипломом молодшого спеціаліста)»
4. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення [Текст] / С. У. Гончаренко. — Рівне: Волинські обереги, 2012. — 192с.
5. Леонардо да Винчи. Избранные естествонаучные произведения. — М. 1955
6. Професійна освіта України на шляху до євроінтеграції (1992–2017) / науков. ред. Н. Г. Ничкало; упорядники: Л. В. Горбань, В. П. Тименко. — К.: ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2018. — 358 с.
7. Словник іншомовних слів [Електронний ресурс] URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%C4%E8%E7%E0%E9%ED%E5%F0>
8. Шкарупа Г. М. Перспектива і тіні: Робочий зошит з дисципліни для студентів денної форми навчання (спеціальності 022 «Дизайн», спеціалізація «Графічний дизайн», та спеціальності 021 «Аудіовізуальне мистецтво та виробництво» спеціалізація «Художнє фотографування»). — Вид. 5. — К..-КНУТД, 2019. — 40с.
9. Guidelines Of Competence Development In The Study Field Of Art And Design, — Vilnius, 2012 — ISBN978–609–462–002–7 [Електронний ресурс]- [http://www.4066.vu.lt/Files/File/07\\_Art\\_and\\_design\\_guidelines.pdf](http://www.4066.vu.lt/Files/File/07_Art_and_design_guidelines.pdf)

### References

1. Androshhuk I. P. Proektuvannja zmistu profesijnoji pidghotovky majbutnikh uchyteliv trudovogho navchannja ta tekhnologhij do orghanizaciji pozaurочноji khudozhnjo-tekhnichnoji dijalnosti uchnivskojki molodi /Ighor Androshhuk// Naukovyj visnyk IPTO NAPN Ukrajinj. Profesijna pedaghoghika: zb. nauk. pr. / IPTO NAPN Ukrajinj; [redkol.: V. O. Radkevych (gholova) ta in.]. — K.: Pedaghoghichna dumka, 2018. — Vyp 16 — S.128–135.
2. Ghalambosh Gh. V. Pedaghoghichne proektuvannja zmistu navchaljnoji dyscypliny «Tekhnologhichnyj praktykum»/ Ghalambosh Gh.V.// Nauk. chasop. NPU imeni M. P. Draghomanova. Ser. 5: Pedaghoghichni nauky: realiji ta perspektvyv / Nac. ped. un-t im. M. P. Draghomanova. — K.: NPU im. M. P. Draghomanova, 2015. — Vyp.51. — S.57–64.
3. Ghaluzevyj standart vyshhoji osvity Ukrajinj. Osvitnjo-kvalifikacijna kharakterystyka molodshogho specialista. Specialnistj 022 «Dyzajn», kvalifikacija 3471 «khudozhnyk-konstruktor (dyzajner) (z dyplomom molodshogho specialista)»



4. Ghoncharenko S. U. Pedagoghichni zakony, zakonomirnosti, pryncypy. Suchasne tлумachen-nja [Tekst] / S. U. Ghoncharenko. — Rivne: Volynski oberighy, 2012. — 192s.
5. Leonardo da Vinci. Izbrannye estestvennonauchnye proizvedeniya. — M. 1955
6. Profesijna osvita Ukrajin na shljakhu do jevrointeghraciji (1992–2017) / nauk. red. N. Gh. Nychkalo; uporjadnyky: L. V. Ghorbanj, V. P. Tymenko. — K.: DP «Inform.-analit. agh-enstvo», 2018. — 358 s.
7. Slovyk inshomovnykh sliv URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%C4%E8%E7%E0%E9%ED%E5%F0>
8. Shkarupa Gh. M. Perspektyva i tini: Robochyj zoshyt z dyscypliny dlja studentiv dennoji formy navchannja (specialnosti 022 «Dyzajn», specializacija «Ghrafichnyj dyzajn», ta specialnosti 021 «Audiovizualjne mystectvo ta vyrobnyctvo» specializacija «Khudozhnje fotoghrafuvan-nja»). — Vyd.5. — K.: KNUITD, 2019. — 40s.
9. Guidelines Of Competence Development In The Study Field Of Art And Design, — Vilnius, 2012 — ISBN978-609-462-002-7 [http://www4066.vu.lt/Files/File/07\\_Art\\_and\\_design\\_guidelines.pdf](http://www4066.vu.lt/Files/File/07_Art_and_design_guidelines.pdf)

**Анна Шкарупа,**

аспирантка Института ПТО НАПН Украины,  
преподаватель цикловой комиссии дизайна  
Колледжа искусств и дизайна КНУТД, г. Киев, Украина

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО ПРЕДМЕТУ «ПЕРСПЕКТИВА И ТЕНИ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ ИСКУССТВ**

В статье раскрыты особенности работы по формированию содержания учебного пособия по предмету «Перспектива и тени» для студентов высших учебных заведений I–II уровня аккредитации, изучающих дизайн. Проанализированы исторические предпосылки возникновения дисциплины и современные реалии ее развития. Приведены промежуточные результаты обновления учебных заданий на основании принципов компетентностного подхода. Определено место учебной дисциплины в развитии художественно-конструктивной компетентности будущих дизайнеров, взаимосвязь авторского учебного пособия, и «Рабочей тетради по предмету “Перспектива и тени”», что используются в учебном процессе в Колледже искусств и дизайна КНУТД (г. Киев)

**Ключевые слова:** учебное пособие по предмету «Перспектива и тени»; рабочая тетрадь по предмету; компетентностный подход; дизайн-образование; художественно-конструктивная компетентность.

**Anna Shkarupa,**

Postgraduate Student of the Institute of VET NAPS Ukraine,  
Teacher Cyclic Design Commission  
of the College of Arts and Design KNUTD, Kyiv, Ukraine

### **FEATURES OF THE FORMATION OF CONTENTS OF EDUCATIONAL– METHODICAL COMPLEX ON THE SUBJECT “PERSPECTIVE AND SHADOW” FOR STUDENTS OF COLLEGES OF ARTS**

The article reveals the peculiarities of the work on updating the content and the formation of a textbook on the subject “Perspective and shadows” for students of higher educational institutions of I–II level of accreditation studying design. The most important historical background of the discipline and the modern realities of its development were analyzed, the relevance and importance of preserving the academic subject in the educational schedule of future designers was underlined. Sufficient attention is paid to modern and the latest technological methods of obtaining realistic images from photography to 3D virtual reality modeling.

The necessity of acquiring skills of working with the construction of perspective images in the graphic addition of the finished source images is substantiated. The place of the discipline «Perspective and shadows» in the development of artistic and constructive competence of future designers has been determined. Intermediate results of studies of the process of updating educational tasks on the basis of the principles of the competence approach are considered. The consecutive stages of the formation of a new textbook are highlighted, which logically supplements the author’s “Workbook on the subject “Perspective and shadows”, which is actively used in the educational process at the College of Art and Design KNUTD.

**Keywords:** textbook on the subject “Perspective and shadows”, workbook on the subject, competence-based approach, design education, artistic and constructive competence.

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-299-308>

УДК 373.167.1:82

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ 10 КЛАССА**

**Гюльнара Юстинская,**

начальник управления

дистанционных образовательных услуг

Научно-методического учреждения

«Национальный институт образования»

Министерства образования Республики Беларусь,

г. Минск, Беларусь,

**e-mail:** justinskaja@mail.ru

**Светлана Захарова,**

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры педагогики

и проблем развития образования

Белорусского государственного университета,

г. Минск, Беларусь,

**e-mail:** svet.zakhar@mail.ru

**М**одернизация литературного образования, ориентированная на формирование критического и творческого мышления учащихся, на развитие у них широкого спектра социальных, образовательных (универсальных и предметных) и индивидуально-личностных компетенций, призвана открыть новые возможности для самосовершенствования и самореализации учащихся через применение в образовательном процессе учебных пособий нового поколения. Сочетание педагогических традиций с инновационными подходами позволяет создать учебное пособие, максимально соответствующее психолого-педагогическим особенностям и образовательным запросам обучающихся.

Изучение психологии современных подростков убеждает в необходимости поиска новых форм и методов изучения литературы, разработки новых способов адаптации учебно-методического материала.

**Ключевые слова:** литературное образование; читательские компетенции; учебное пособие нового поколения; компетентностно ориентированные задания.

**Постановка проблеми.** В настоящее время информатизация общества кардинально изменяет социально-экономические процессы во всех странах, а также условия жизнедеятельности людей, их культуру, требования к образованию и компетентности.

В новой социокультурной ситуации перед национальной системой литературного образования с особой остротой встает проблема, связанная с изменением статуса литературы в структуре ценностных ориентаций современных учащихся. В условиях цифровой трансформации экономики и образования в стране, при постоянном росте информационных потоков разных объемов и форматов отличительными чертами нового поколения старших школьников стали клиповое и визуальное мышление, острая потребность в быстрой коммуникации, стремление упростить, символизировать понятия и образы, воспринимаемые с высокой скоростью, эмоционально и ассоциативно.

Широкое распространение информационных технологий ставит перед обществом актуальные задачи по использованию новых способов передачи подрастающему поколению социокультурного опыта.

Воспитание литературой как социокультурная деятельность, как сложный многомерный процесс, который осуществляется в течение всей жизни школьника, дает обучающемуся возможность выстраивать индивидуальную систему нравственных приоритетов, опыт творческой деятельности по самосовершенствованию. Поэтому осознание воспитания литературой как глубинного внутреннего процесса становления личности школьника содействует формированию мировоззрения учащегося, иерархии его личностных ценностей и традиций. В этой связи все изменения в литературном образовании (модернизация содержания школьного литературного курса, внедрение современных технологий приобщения к чтению и творческому письму, новых форм и методов работы с текстом и др.) должны происходить с учетом тенденций развития информационного общества и параметров новой информационной (виртуально-информационной, электронно-коммуникационной) реальности, а целевые ориентиры обучения и воспитания — соотноситься с формированием читательских компетенций.

Актуальность создания новых учебных пособий по литературе детерминируется следующими социально-экономическими факторами.

1. Темпы социокультурных и социально-экономических изменений в стране опережают темпы обновления школьного образования и программ подготовки и повышения квалификации педагогов. Постепенное обновление содержания учебных программ вслед за изменением технологий оказывается неэффективным в связи с невозможностью своевременного и оперативного внедрения технологичных способов организации литературного развития, нацеленного на чтение через всю жизнь, развитие многообразных познавательных интересов и самоопределение школьника. Сегодня школа заинтересована не в повторении лучших практик

и моделей прошлого, а в ориентации на будущее. Изменения должны затрагивать все уровни образования и происходить с учетом параметров новой информационной реальности.

2. Цифровизация образования предъявляет новые требования к результатам учебных достижений учащихся: школьное образование становится лишь этапом обучения, длящегося всю жизнь, и требует формирования у обучающихся умений учиться и адаптироваться к новым условиям, критически мыслить и действовать в ситуации с высоким уровнем неопределенности; способности к взаимодействию, эффективному участию в коммуникации и межличностной кооперации; творческой изобретательности и предприимчивости.

3. Виртуализация, замещение реальности образами проникает в науку, искусство, образование. Сегодня литература уже не является медиумом в коммуникации между людьми: она утрачивает свое решающее влияние на мировоззрение читателей вследствие кризиса книжной культуры, на смену которой приходит информационная культура. Литература постепенно уступает место новым трансакциональным информационным структурам. Образ жизни современного учащегося определяют электронные средства информации и массовой коммуникации, расширяя и делая общедоступными все достижения науки и искусства. И хотя медийные средства становятся источником и средством управления сознанием школьников, воспитание подрастающего поколения и духовное единство общества достигаются по-прежнему благодаря книге и образованию. Для осмысления стремительно происходящих во всех сферах жизнедеятельности общества изменений современным учащимся требуются не только глубокие знания, но и определенные умения и навыки для анализа и оценивания новой виртуально-информационной реальности, в окружении которой живет школьник.

**Анализ научных исследований.** В XX веке анализом различных аспектов школьного учебника занимались педагоги и психологи Б. М. Бим-Бад, И. Я. Лернер, Н. А. Менчинская, Е. И. Перовский, М. Н. Скаткин и др. Тогда в дидактике и частных методиках были разработаны основные требования к учебной книге, ее структуре и методическому аппарату, принципам отбора содержания. В структуре учебника стали выделять два основных компонента: учебный текст (его разновидности — основной, дополнительный и пояснительный) и внетекстовые компоненты (аппарат организации усвоения, аппарат ориентации, иллюстративный материал) [6]. В целом, данный структурно-содержательный подход к построению школьных учебных пособий, в том числе по литературе, сохраняется и сегодня.

Анализ учебных пособий по литературе, которые использовались в средней школе во второй половине XX века, показывает, что они создавались в рамках традиционной образовательной парадигмы и четко соответствовали предметно-центрическому подходу, согласно которому содержание учебного предмета строилось как своего рода «учебная проекция» нормативного научного знания.

Сегодня такой подход к формированию содержания учебных пособий для школьников оказывается недостаточным и даже ущербным, так как не отвечает социальным запросам и образовательным потребностям обучающихся.

Чтобы учебник мог выступать не только в качестве источника информации, но и как фактор индивидуально-личностного развития учащихся, он по содержанию, форме и конструкции должен быть проекцией не только научного знания, но и основных закономерностей интеллектуального развития личности в процессе обучения. Именно поэтому при разработке современных учебников предметно-центрический подход нуждается в дополнении новыми методическими установками и методологическими подходами: личностно ориентированным, культурологическим, системным, деятельностным и компетентностным.

В последние десятилетия над исследованием теоретико-методологических основ создания современных школьных учебников работают В. П. Беспалько, Г. Г. Граник, Д. Д. Зуев, И. К. Журавлев, В. В. Краевский, А. А. Леонтьев, А. В. Хуторской и др.

Анализ научных работ по проблеме учебников для средней школы доказывает острую необходимость создания учебных пособий нового поколения, нацеленных на активное познание учащимися литературы как искусства слова посредством осмысления литературно-художественных текстов (М. А. Рыбникова, Б. В. Томашевский) [7; 8], овладения необходимым объемом историко- и теоретико- литературных знаний (О. Ю. Богданова) [1], выполнения практико-ориентированных и литературно-творческих заданий устного и письменного характера (И. И. Казимирская, Т. Г. Галактионова) [2; 5]. Как следствие в образовании создается инновационное ресурсное обеспечение, в котором усилена значимость инновационных компонентов учебно-методических комплексов, разработанных с учетом возможностей современной электронной информационно-образовательной среды (О. Л. Жук, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, И. С. Якиманская) [3; 4; 9–11]. В этой связи, учебное пособие по литературе решает наряду с другими две важнейшие учебно-педагогические задачи:

- учебно-практическую (отработку навыков проектной и учебно-исследовательской работы посредством использования разных приемов и форм изучения литературы и выполнения практико-ориентированных заданий),
- литературно-творческую (формирование и развитие устойчивого интереса к чтению с помощью форм и методов, применяемых в условиях смешанного обучения).

**Основное содержание.** Разные возрастные периодизации развития личности относят десятиклассников к раннему юношескому или подростковому возрасту. Это важный момент, который определяет структуру пособия «Русская литература. 10 класс», предлагаемые в нем виды заданий для учащихся, а также способ изложения учебного материала.

Поскольку ведущим видом деятельности для подростков, согласно Л. С. Выготскому, А. А. Леонтьеву и др., является общение со сверстниками, то для подростка является референтным мнение его одноклассников, оно приобретает эмоционально-личностную окраску в каждом конкретном акте общения. Такая возрастная особенность требует максимального включения обучающихся в групповую деятельность, организации многофакторной коммуникации в процессе изучения литературы.

Однако часть исследователей считает десятый класс периодом ранней юности, когда ведущим видом деятельности становится учебно-профессиональная, а мышление учащихся характеризуется высоким уровнем абстрактности и склонностью к обобщениям. Другими важными для создания учебного пособия особенностями ранней юности выступают: четко выраженная собственная позиция обучающегося по многим жизненным вопросам; способность к обобщениям философского характера; умение обосновывать свою жизненную позицию. Все это требует применения в учебном процессе рефлексивных, проблемно-исследовательских, коммуникативных методов, технологий и соответствует методологии личностно ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов, которые составляют методологическую базу учебного пособия по литературе для 10 класса.

Таким образом, именно с учетом возрастных психолого-педагогических особенностей десятиклассников, среди форм и методов освоения учебного материала по литературе в 10 классе предпочтение отдается активным формам, позволяющим не только включать учащихся в совместную групповую деятельность, совершенствовать универсальные компетенции (по А. В. Хуторскому), но и формировать критическое мышление, навыки групповой коммуникации, проектно-исследовательской деятельности и развивать индивидуально-творческие способности, в том числе через работу в информационно-образовательных средах (облачные технологии, LMS Moodle, социальные сети). Это становится определяющим фактором для отбора содержания учебного материала и системы заданий к нему.

Специфической особенностью современных старшеклассников — представителей поколения Z — ученые Г. К. Фрумкин, С. В. Тетерский и др., называют «клиповое мышление», которое проявляется, применительно к обучению литературе, в затруднении школьников воспринимать линейный текст большого объема, излагать чужие мысли (конспектировать, пересказывать близко к тексту), в низкой способности обучающихся к целостному восприятию художественного произведения, проведению его комплексного анализа, в подмене художественного текста иными визуальными образами (их рядами) — символическими, схематическими, видео- и аудиопроизведениями и т. п. Учитывая данную особенность восприятия и мышления старшеклассников, в пособии по литературе для 10 класса предполагается широко использовать таблицы, схемы, опорные конспекты, различные графические объекты и цветовые выделения материала, структурировать изучаемый

матеріал на невеличкі, відносно завершені фрагменти, в візуальному оформленні яких використовуються елементи, зближуючі їх з веб-сторінками.

По мнению ряда методистов, (В. Я. Коровиной, Т. Ф. Курдюмовой и др.), главная особенность литературного образования в 10 классе состоит в том, что возрастает необходимость в идеологическом и художественном осмыслении исторического пути литературы, культурного развития народа, роли в этом выдающихся деятелей культуры, искусства. Поэтому изучение литературы непосредственно связывается с общей характеристикой исторической эпохи, творческого пути писателей, их вклада в развитие литературы и культуры своего времени. Применение в учебном пособии отдельных элементов ИКТ (например, ссылки через QR-коды) позволит сформировать у десятиклассников более полные представления об историко-литературном процессе. При наличии технической возможности учебное пособие будет использовать также возможности дополненной реальности, которая позволит учащимся быстро просматривать небольшие видеофрагменты из кинофильмов, экскурсий в музеи писателей и т. п.

В учебном пособии нового поколения не уделяется меньше внимания характеристике художественных образов. Старшеклассники активно ищут идеал для своей дальнейшей «взрослой» жизни, учатся давать характеристику персонажам, определять мотивы их действий и поступков. Аналогичные личностные процессы происходят в жизни каждого человека, поэтому уроки литературы могут существенно помочь в индивидуально-личностном развитии учащихся, в формировании у них системы гуманистических ценностей, а также ответственного, ценностного отношения к миру, обществу, отдельным людям и самому себе. Следовательно, среди учебных заданий в пособии по литературе для 10 класса присутствуют также и такие, которые содействуют выявлению причин и мотивов поступков персонажей, определению рода художественных средств и приемов в создании литературного героя, целостной характеристике образа-персонажа.

Учебные пособия нового типа нацелены, в первую очередь, на формирование у обучающихся предметных (специальных — литературоведческой, читательской и т. д.) и метапредметных компетенций. Наиболее важной среди них является читательская компетенция, которая понимается как совокупность обобщенных знаний, умений, навыков и способов действий, необходимых для осуществления самостоятельной читательской деятельности посредством полноценного восприятия, глубокого осмысления и оценки прочитанного; осознанного планирования актуального и перспективного чтения для достижения собственных целей и активного участия в общественной жизни. Именно поэтому в учебном пособии сокращено количество вопросов и заданий репродуктивного характера. Часть предложенных в пособии заданий носит междисциплинарный характер, требует достаточного уровня сформированности информационной компетентности и навыков работы с компьютером. Таким образом, пособие по литературе для 10 класса насыщено



компетентностно ориентированными заданиями, выполнение которых побуждает учащегося к применению имеющихся у него предметных, общеучебных знаний и умений, освоению новых способов работы с текстом, поиску необходимых источников информации. Источниками для выполнения компетентностно ориентированных заданий по литературе служат тексты художественных произведений, а также приведенные в учебном пособии статьи.

Результаты выполнения компетентностно ориентированных заданий могут быть представлены десятиклассниками во внеурочной деятельности, поскольку сегодня в Республике Беларусь созданы все условия для поддержки активного чтения детей и взрослых. В стране проводятся международные, республиканские и региональные мероприятия (книжные выставки, фестивали, презентации, круглые столы и т. д.); в социальных сетях, на интернет-площадках функционируют читательские сообщества, ориентированные на чтение профессиональной и художественной литературы. Например, 26 октября 2018 года в рамках II Международного сетевого проекта «ЧтениеPRoДвижение» в формате творческой встречи читателей с писателями Беларуси состоялся очный этап «PRoСЛОВО».

Проект был нацелен на развитие читательской культуры посредством формирования мотивации и устойчивого интереса к чтению, расширение читательского кругозора, стимулирование к личностному и интеллектуальному развитию на основе использования возможностей современной информационно-коммуникационной среды. В рамках проекта читателям предоставлялась возможность выбрать современного автора/авторов, с творчеством которого они хотели бы ознакомиться; прочитать произведение, написанное на белорусском или русском языках (сказку, стихотворение, рассказ, пьесу, повесть, роман и др.), и поделиться своими впечатлениями. В ходе заочного этапа в оргкомитет поступило более 200 творческих работ участников по прочитанным произведениям (сочинений, эссе, отзывов, писем к любимым авторам, рисунков и т. д.) из всех регионов Беларуси. Они были представлены на выставке «Современная литература Беларуси: „PRoСлово“». Авторы лучших работ были приглашены на очный этап «PRoСЛОВО» и творческую встречу с белорусскими писателями, которые проходили в Национальной библиотеке Беларуси.

**Выводы.** Таким образом, разработка учебного пособия нового поколения по литературе связана с:

- применением новых подходов к структурированию и представлению учебного материала (сокращение объема учебных текстов, отказ от использования исключительно линейных текстов, введение различных способов графического и символического представления информации, использованием дополненной реальности и QR-кодов и т. п.);
- созданием системы заданий для организации групповой самостоятельной работы обучающихся, в том числе с использованием информационной образовательной среды;

- сокращением объема заданий репродуктивного характера при увеличении количества заданий, направленных на развитие критического мышления и творческих способностей обучающихся;

- включением в содержание пособий компетентностно ориентированных заданий, выполнение которых будет содействовать развитию у десятиклассников различных групп компетенций, повысит связь изучения литературы с современностью.

Социально-экономическая значимость учебного пособия нового типа состоит в том, что его внедрение в образовательный процесс способствует достижению важнейшего воспитательного результата — способности к осмыслению письменных текстов, использованию их содержания для достижения собственных целей и активного участия в жизни общества.

### Использованные источники

1. Богданова О. Ю. Методика преподавания литературы: Учебник для студентов педагогических вузов / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов; Под ред. О. Ю. Богдановой. — М.: Академия, 1999. — 400 с.
2. Галактионова Т. Г. От читающего учителя к ученику-читателю / Т. Г. Галактионова // Универсум: Вестник Герценовского университета. — 2010. — 156–163.
3. Жук О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О. Л. Жук. — Минск: Респ. ин-т высш. школы, 2009. — 336 с.
4. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2006. — № 8. — С. 20–26.
5. Казимирская И. И. Мышление учителя и пути его формирования: в 2 ч. / И. И. Казимирская. — Минск: Минск. гос. пед. ин-т, 1992. — Ч. 2. — 145 с.
6. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений В. В. Краевский, А. В. Хуторской. — М.: «Академия», 2007. — 352 с.
7. Рыбникова М. А. Избранные труды / М. А. Рыбникова. — М.: Педагогика, 1985. — 288 с.
8. Томашевский Б. В. Теория литературы: Поэтика: Учебное пособие / Б. В. Томашевский. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 334 с.
9. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. — М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 2003. — 416 с.
10. Цыркун И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. — Минск: Тэхналогія, 2000. — 326 с.
11. Якиманская И. С. Основы личносно ориентированного образования / И. С. Якиманская. — М.: БИНОМ: Лаборатория знаний, 2011. — 220 с.

### References

1. Bogdanova O. Ju. Metodika predpodavanja literatury: Uchebnik dlja studentov pedagogicheskikh vuzov / O. Ju. Bogdanova, S. A. Leonov, V. F. Chertov; Pod red. O. Ju. Bogdanovoj. — М.: Akademiya, 1999. — 400 s.
2. Galaktionova T. G. Ot chitajushhego uchitelja k ucheniku-chitatelju / T. G. Galaktionova // Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta. — 2010. — S.156–163.

3. Zhuk O. L. Pedagogicheskaja podgotovka studentov: kompetentnostnyj podhod / O. L. Zhuk. — Minsk: Resp. in-t vyssh. shkoly, 2009. — 336 s.
4. Zimnjaja I. A. Kompetentnostnyj podhod. Kakovo ego mesto v sisteme sovremennyh podhodov k problemam obrazovanija? / I. A. Zimnjaja // Vysshee obrazovanie segodnja. — 2006. — № 8. — S. 20–26.
5. Kazimirskaia I. I. Myshlenie uchitelja i puti ego formirovanija: v 2 ch. / I. I. Kazimirskaia. — Minsk: Minsk. gos. ped. in-t, 1992. — Ch. 2. — 145 s.
6. Kraevsky V. V. The basics of learning. Didactics and methods: studies, a manual for students. higher studies, institutions / V. V. Kraevsky, A. V. Khutorskoy. — M.: "Academy", 2007. — 352 s.
7. Rybnikova M. A. Izbrannye trudy / M. A. Rybnikova. — M.: Pedagogika, 1985. — 288 s.
8. Tomashevskij B. V. Teorija literatury: Pojetika: Uchebnoe posobie / B. V. Tomashevskij. — M.: Aspekt Press, 2003. — 334 s.
9. Hutorskoj A. V. Didakticheskaja jevristika. Teorija i tehnologija kreativnogo obuchenija / A. V. Hutorskoj. — M.: Izd-vo Mosk. gos. un-ta, 2003. — 416 s.
10. Cyrkun I. I. Sistema innovacionnoj podgotovki specialistov gumanitarnoj sfery / I. I. Cyrkun. — Minsk: Tjehnologija, 2000. — 326 s.
11. Jakimanskaja I. S. Osnovy lichnostno orijentirovannogo obrazovanija / I. S. Jakimanskaja. — M.: BINOM: Laboratorija znanij, 2011. — 220 s.

**Гюльнара Юстінская,**

начальник управління дистанційних освітніх послуг  
Науково-методичної установи «Національний інститут освіти»  
Міністерства освіти Республіки Білорусь, м. Мінськ, Білорусь

**Світлана Захарова,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри педагогіки і проблем розвитку освіти  
Білоруського державного університету, м. Мінськ, Білорусь

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА З ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ 10 КЛАСУ**

Модернізація літературної освіти орієнтована на формування критичного і творчого мислення учнів, на розвиток у них широкого спектра соціальних, освітніх (універсальних і предметних) й індивідуально-особистісних компетенцій, покликана відкрити нові можливості для самовдосконалення та самореалізації учнів через застосування в освітньому процесі навчальних посібників нового покоління. Поєднання педагогічних традицій з інноваційними підходами дозволяє створити навчальний посібник, який максимально відповідає психолого-педагогічним особливостям і освітнім запитам учнів.

Вивчення психології сучасних підлітків переконує в необхідності пошуку нових форм і методів вивчення літератури, розробки нових способів адаптації навчально-методичного матеріалу.

**Ключові слова:** літературна освіта; читацькі компетенції; навчальний посібник нового покоління; компетентнісно орієнтовані завдання.

**Gulnara Justinskaya,**

the Head of Department Distance Education Services  
Scientific-Methodical Institution "National Institute of Education"  
of the Ministry of Education of the Republic of Belarus, Minsk, Belarus

**Sviatlana Zakharava,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department  
of Pedagogy and Education Development Problems  
of the Belarusian State University, Minsk, Belarus

### **PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL AND STRUCTURAL-CONTAINING FEATURES OF THE SCHOOLBOOK ON LITERATURE FOR CLASS10**

Modernization of literary education, focused on the formation of critical and creative thinking of students, on the development of a wide range of social, educational (universal and subject) and individual-personal competencies in them, is intended to open up new opportunities for students to self-improve and self-realize through the educational process of teaching aids generations. The combination of pedagogical traditions with innovative approaches will allow you to create a textbook that most closely matches the psychological and pedagogical features and educational needs of students.

The development of a new generation of textbooks on literature is associated with

- using new approaches to structuring and presenting educational material (reducing the volume of educational texts, refusing to use exclusively linear texts, introducing various methods of graphical and symbolic presentation of information, using augmented reality and QR codes, etc.);
- creating a system of tasks for organizing group independent work of students, including using the information educational environment;
- a reduction in the volume of reproductive tasks with an increase in the number of tasks aimed at developing critical thinking and the creative abilities of students;
- the inclusion of competence-oriented tasks in the content of the manuals, the implementation of which will contribute to the development of various groups of competences among tenth-graders, will increase the connection between studying literature and modernity.

The socio-economic importance of a new type of textbook is that its introduction into the educational process contributes to the achievement of the most important educational result — the ability to comprehend written texts and use their content to achieve their own goals and active participation in society.

The study of the psychology of modern adolescents convinces us of the need to find new forms and methods for studying literature, developing new ways of adapting educational material.

**Keywords:** literary education; reading competences; textbook new generation; competence-oriented tasks.

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-309-316>

УДК 910.1:378.147.88

## **ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ УЧИТЕЛЯМ ПРЕДМЕТІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНОГО ПОСІБНИКА «ГЕОГРАФІЯ УКРАЇНИ» 10–11 КЛАСИ**

**Володимир Яценко,**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
старший науковий співробітник відділу навчання географії та економіки  
Інституту педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна,  
**e-mail:** iatsenko\_v@ukr.net

**В** роботі зроблена спроба систематизувати і узагальнити досвід теоретичних досліджень і практичної роботи у закладах загальної середньої освіти в умовах Нової української школи на прикладі впровадження навчального посібника «Географія України» 10–11 класи для курсів за вибором (автори — О. М. Топузов, О. Ф. Надтока, В. О. Надтока, В. С. Яценко, Т. С. Мартинюк, М. Г. Криловець). Поряд з цим викладається підхід до розробки змісту та структури економічних знань і вмінь, оцінка їх значення у практичній діяльності й системі предметів природничо-математичних циклу загальної освіти.

Стаття призначена науковим працівникам, які досліджують проблеми економічної освіти і виховання здобувачів освіти. Вона може бути корисною для практичних фахівців закладів загальної середньої та вищої освіти.

**Ключові слова:** навчальний посібник, економічна освіта, політехнічне навчання, дисципліни природничо-математичних дисциплін циклу, курси за вибором.

**Постановка проблеми.** Економічна підготовка — засвоєння економічних знань і вмінь здобувачами освіти, включення їх у виробничо-економічні відносини в освітньому процесі. В предметах природничо-математичного циклу завдання економічної підготовки вирішуються через політехнічне навчання, демонстрування здобувачам освіти можливостей науки (фізики, хімії, географії і т. д.), як чинника розвитку промислового виробництва. Але не завжди учитель Нової української школи має можливість це зробити в певній системі основ наук.

Під час вивчення предметів природничо-математичного циклу здобувачі освіти ознайомлюються не лише з важливими науково-технічними, але і економічними

проблемами розвитку промисловості і сільського господарства, економічними аспектами охорони природи, надр, комплексної механізації, автоматизації, хімізації, використання та впровадження наукових досягнень науки у виробництво, підвищення продуктивності праці, загальними основами економіки і організації виробництва.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проаналізувавши у ретроспективі ряд ґрунтових праць ми побачили, що за минулі шістдесят років розвитку освітнього процесу в Україні приділяється значна увага аспекту економічної освіти. Так, наукові працівники Інституту педагогіки НАПН України в 1958 році розробили наукові основи політехнічного навчання в школи [5], особлива увага управлінців, науковців та методистів з економіки спрямовувався на розробку системи економічного навчання і виховання. Це роботи Ю. К. Васильєва [1], О. Т. Шпак [7; 8] та Б. П. Шемякіна [6] та інших.

Проаналізувавши сучасні науково-методичні підходи до проблеми відбору та реалізації змісту курсів за вибором з економіки та географічних курсів економічного спрямування в закладах загальної середньої освіти ми підготували навчальний посібник «Географія України» 10–11 класів (у співавторстві) [3]. Подальший опис ґрунтується на педагогічному досвіді апробації навчального посібника в закладах загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Теоретичною основою апробації стали праці наукових співробітників-авторів посібника — О. М. Топузова, О. Ф. Надтоки, В. О. Надтоки, В. С. Яценка та М. Г. Криловця [2; 4; 9; 10]. Актуальність даного посібника полягає в тому, що в умовах компетентнісного навчання значно зростає роль освітнього закладу у стимулюванні інтересу здобувачів освіти до природних багатств нашої країни їх поширення та раціонального використання в економіці та житті людини.

**Не вирішені раніше частини загальної проблеми.** Використовуючи навчальний посібник «Географія України» 10–11 класи (у співавторстві) під час вивчення курсів за вибором учитель економіки або географії у доступній формі пояснює здобувачам освіти значення ґрунтового засвоєння основ наук і основами сучасного виробництва для вирішення конкретних задач розвитку економіки, практичної діяльності людей різних професій; звертає увагу здобувачів освіти на економічну ефективність впровадження наукових відкриттів, технічних винаходів, нових технологічних процесів.

**Формулювання цілей статті.** Організація економічної освіти має свою структуру і передбачає ціленаправлену систему роботи закладів загальної середньої освіти, зокрема, як елемент даної системи є впровадження колективно розробленого навчального посібника «Географія України» 10–11 класи (у співавторстві) для курсів за вибором з економіки та географічних курсів економічного спрямування в гімназії та ліцеї.

Мета дослідження — дати учителям предметів природничо-математичного циклу практичні рекомендації із використання навчального посібника «Географія України» 10–11 класи (у співавторстві), де передбачити ознайомлення з:

- особливостями викладання основ наук в аспекті набуття економічних знань з математики, фізики, біології, хімії, географії та економіки;
- практикою набуття економічних умінь і навичок (планування навчальної і трудової діяльності, економічний аналіз її результатів, облік та контроль виконаної роботи, наукові пошуки);
- методичними рекомендаціями впровадження навчального посібника «Географія України» 10–11 класи (у співавторстві) в освітній процес Нової української школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Економічні знання і вміння входять у зміст загальної політехнічної освіти та знаходяться поряд з ними у взаємозалежності від постійно змінних економічних умов. За визначеннями українських науковців Інституту педагогіки НАПН України, *політехнічне навчання* — це опанування системи знань про наукові основи сучасного виробництва, набуття навичок поведінки з найуживанішими засобами праці, формування та розвиток технічних здібностей та творчого ставлення до праці [5]. Оскільки загальна і політехнічна освіта взаємозв'язані, то й зміст економічної освіти у них розглядається в нерозривній єдності.

Курс *математики* розкриває значення цієї науки у вивченні явищ природи, суспільної, економічної сфер життя. В сучасних економічних умовах велику роль відіграє знайомство здобувачів освіти з основними шляхами застосування математики в економіці, організації і управлінні новітніми технологічними процесами виробництва.

Під час вивчення математики важливо показати застосування математичних методів в економіці. Наприклад, Ю. К. Васильєв [1, с. 57–62] рекомендує це робити наступними способами:

- ілюстрування на навчальному занятті матеріалу який вивчається теоретично наводити приклади з області економіки;
- розв'язання математичних задач за різними розділами курсу з використанням економічних сюжетів;
- організація факультативів, курсів за вибором з математики економічного спрямування («З історії програмування», «Економіко-математичні методи», тощо);
- організація екскурсій на виробництво з метою ознайомлення із застосуванням математики в практичній діяльності виробничого процесу;
- організація та проведення загальношкільних предметних олімпіад, конкурсів, МАН з математики із використанням економічного матеріалу.

Велике значення в економічному вихованні здобувачів освіти засобами математики мають міжпредметні зв'язки, коли математичний апарат застосовується для ілюстрування економічних понять в географії, фізиці, хімії і інших предметів.

На заняттях *фізики*, здійснюється зв'язок фізики з технікою, знайомство здобувачів освіти з фізичними основами сучасного виробництва, де учитель може показувати їм економічну ефективність тих або інших науково-технічних рішень. Під час вивчення механіки раціонально висвітлити економічний аспект механізації і автоматизації виробничих процесів.

Під час засвоєння умінь і навичок роботи з приладами (електровимірювальними, тепловими і оптичними) та механічними пристроями під час налагодження електричних ланок, простих радіотехнічних схем, розв'язання фізичних задач слід показати здобувачам освіти, що все це має значення у практичній діяльності, в житті.

Вивчення фізики дозволяє врахувати і реалізувати природоохоронні задачі економічної підготовки здобувачів освіти (наприклад, застосування теплових двигунів, радіоактивні ізотопи, ядерна реакція, тощо).

Розкриття питань економічної освіти під час вивчення основ *хімії* спрямовується основна увага на провідну роль хімічної промисловості в сучасному виробничому процесі. Наприклад, під час вивчення теми «Кисень» слід поєднувати матеріал, що вивчається з проблемами ефективності металургійних процесів. В старших класах чітку економічну направленість мають теми «Мінеральні добрива», «Вуглець», які необхідно ілюструвати не лише поясненнями, тут ефективніші розрахунки на лабораторних заняттях даних з області хімізації сучасного сільського господарства та промисловості.

Задачі економічного спрямування під час вивчення *хімії* тісно пов'язані з політехнічною і профорієнтаційною направленістю курсів за вибором, краєзнавчими матеріалами. Наприклад, О. Т. Шпак [5, с. 7–21] розглядає питання раціонального використання природних ресурсів, зокрема, сировини, енергії під час технологічних процесів: заміна дуття повітря на використання кисню сприяє зростанню швидкості хімічного процесу в 1,5 рази, це у свою чергу дає змогу збільшити кількість одержуваного чавуну. Тут, слід аргументовано пояснити здобувачам освіти про необхідність економії металу, підкресли, що переробка вторинного металолу має важливе ресурсозберігаюче і економічне значення.

Під час вивчення *біології* актуальні і ефективні такі аспекти економічної освіти, як природоохоронний, краєзнавчий, застосування основ біології у сільському господарстві, профорієнтаційний. Вивчаючи біологію, здобувачі освіти дізнаються про успіхи генної інженерії, здобутки вітчизняної селективної роботи, вплив економічної діяльності людини на природу. Важливо здобувачам освіти показати глобальний характер екологічних проблем. Найбільш загрозливою для людства і біосфери Землі є ядерна зброя. Світовий термоядерний конфлікт перед яким стоїть людство, небезпечний як для суспільства, так і для навколишнього середовища.

Для здобувачів освіти важливими формами організації пошукової роботи є:

- учнівські наукові конференції з питань природокористування, ресурсозабезпечення і охорони природи України;
- написання МАН-робіт з проблем економіки раціонального використання ґрунтів, надр, водних ресурсів, тощо;
- організація природоохоронної роботи при закладах загальної середньої освіти;
- участь у популяризації економічних знань не лише серед однокласників, а також серед широкого загалу громадськості, в т.ч. освітян, науковців, батьків, людей похилого віку із залученням їх до практичної роботи.



Як зазначає Б. П. Шемякін «фізична географія знайомить учнів із закономірностями розвитку природи, природними відмінностями територій і їх природними ресурсами» [6, с. 48–49]. Вивчаючи конкретні об'єкти *географії*, як корисні копалини, рельєф, клімат, води, ґрунти, рослинність і тваринний світ, тощо та взаємозв'язки між ними, ми закладаємо глибоке розуміння причин виникнення родовищ мінерально-сировинних ресурсів, особливостей умов агрокліматичних, гідрологічних або земельних природних ресурсів, здобувачі освіти приходять до правильних висновків відносно раціонального розміщення промислових центрів України та світу.

Вивчаючи географію, на прикладі навчального посібника «Географія України» 10–11 класи (у співавторстві), і насамперед, — частина III «Економіка України» [3, с. 119–174], має особливе значення в економічній освіті, оскільки саме тут здобувачі освіти знайомляться з основними економічними поняттями, вивчають виробництво на сучасних прикладах у територіальному аспекті, засвоюють уміння економічного аналізу.

Під час вивчення географії сільського господарства [1, с. 162–168], розкривається сутність аграрної політики України на сучасному етапі економічного розвитку. Успішне її здійснення залежить не тільки від достатньої кількості мінеральних добрив, матеріально-технічної бази фермерських господарств, раціональної логістичної роботи, а й від здобувачів освіти, які після закінчення закладу загальної середньої освіти зможуть застосувати свої таланти і знання в економіці країни.

Але і частина I «Природне середовище та ресурси України» [3, с. 9–84] курсу з фізичної географії має відношення до економічної підготовки здобувачів освіти.

Здобувачі освіти закріплюють у даному курсі за вибором важливі мінерально-сировинні ресурси та інші ресурси, особливості їх господарського використання. Особливу направленість посібник має з природоохоронних проблем: зміни клімату, від використання мінерально-сировинних ресурсів, заходи із охорони природи, питання раціонального використання природних ресурсів, адаптація до глобальних змін клімату економіки країни, тощо.

На навчальних заняттях із інших предметів (математики, фізики, біології, хімії) учителям слід толерантно підкреслювати про обмеженість природних ресурсів, тому використання їх повинно бути раціональним і безвідходним.

Багато учителів під час викладу нового матеріалу вільно оперують різноманітними показниками, застосовують елементи економічних розрахунків і аналізу, з успіхом використовують краєзнавчий матеріал з розвитку економіки рідного краю. Ми рекомендуємо також залучати до активного пошуку самих здобувачів освіти, давати їм практичні завдання, які б передбачали і допомогу батьків або самостійно встановити зв'язок з економістами на виробництві, зібрати матеріал і підготувати повідомлення на виробничо-економічні теми. Така робота вносить елементи творчості у навчання і більш наочно показує зв'язок знань, які отримують із життям. Наприклад, Б. П. Шемякін [6, с. 35–49] підкреслює, що в ході вивчення географії здобувачі освіти не лише засвоюють систему економічних понять та закономірностей, але і навчають-

ся прийомом оцінювання виробництва у залежності від структури, форм організації і розміщення виробництва, прийомом вивчення економіки місцевих підприємств, аналізу економічної статистики, засвоюють елементи економічних розрахунків.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, економічна підготовка здобувачів освіти у процесі викладання основ наук (математики, фізики, біології, хімії, географії) успішно здійснюється за умови ефективного використання економічного потенціалу програмного матеріалу на прикладі навчального посібника «Географія України» 10–11 класи (у співавторстві).

Здобувачам освіти закладів вищої освіти, які навчаються на спеціалістів природничо-математичного циклу вміло добирати і опрацьовувати матеріали економічного характеру з нормативно-правових документів, періодичної преси, художньої літератури, встановлювати міжпредметні зв'язки для економічної освіти.

В цілому навчальний посібник «Географія України» для курсу за вибором учнів 10–11 класів (у співавторстві) освітянська громадськість зустріла позитивно.

### Використані джерела

1. Васильев Ю. К. Экономическое образование и воспитание учащихся. — М.: Педагогика, 1983. — 96 с.
2. Географія: Нові навчальні програми для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту, профільний рівень); Методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України. — К.: УОВЦ «Оріон», 2018. — 140 с.
3. Географія України. 10–11 класи: навч. посібник для курсів за вибором загальноосвіт. навч. закладів / [О. М. Топузов, О. Ф. Надтока, В. О. Надтока та ін.]. — К.: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. — 176 с.
4. Концепція навчання географії України в основній та старшій школі/ за заг. ред. д-ра пед. наук О. М. Топузова та канд. пед. наук О. Ф. Надтоки. — К.: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. — 56 с.
5. Політехнічне навчання в школі / М-во освіти УРСР, Наук.-дослід. ін-т педагогіки. — К.: Рад. школа, 1958. — 96 с.; 1 л. — (Пед. читання).
6. Шемякин Б. П. Экономическое воспитание школьников: Вопросы теории и методики. — М.: Педагогика, 1986. — 96 с.
7. Шпак А. Т. Организация экономического образования и воспитания учащихся. — К.: Рад. школа, 1987. — 128 с.
8. Шпак О. Т. Економічне виховання учнів. — К.: Т-во «Знання», 1985. — 48 с. — (Серія VII «Педагогічна»; № 16).
9. Яценко В. С. Структурування змісту підручника «Географія України» для основної школи на основі краєзнавчого підходу // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; голов. ред. — О. М. Топузов]. — К.: Педагогічна думка, 2015. — Вип. 15. — Ч. 2. — С. 368–376.
10. Яценко В. С. Формування ключових компетентностей здобувачів освіти з економічної географії // Технології інтеграції змісту освіти: зб. наук. праць всеукраїнського круглого столу, 12 березня 2018 р., Полтава / Інститут педагогіки НАПН України; Полтав. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти ім. М. В. Остроградського / [головн. ред. В. Р. Ільченко]. — Вип. 10. — Полтава: ПОІППО, 2018. — С. 254–261.

## References

1. Vasiliev Yu. K. Economic education and upbringing of students. — M.: Pedagogy, 1983. — 96 p.
2. Geography: New curricula for 10–11 grades of institutions of general secondary education (level of standard, profile level); Methodical comments from leading scientists of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine. — K.: URC «Orion», 2018. — 140 p.
3. Geography of Ukraine. 10–11 classes: Posybnik for courses for vikor zagalosv\_t. forever mortgage / [O. M. Topuzov, O. F. Nadtok, V. O. Nadtok and ih.]. — K.: TOV «CONVI PRINT», 2018. — 176 p.
4. The concept of studying the geography of Ukraine in the basic and high school / per colleagues. edit Dr. Ped. Sciences O. M. Topuzov and Cand. ped Sciences O. F. Nadtoki. — K.: «CONVINCE PRINT», 2018. — 56 p.
5. Politehnično navchannya in schools / M. os Uspi URSR, Nauk.-doslid. Inst pedagogy. — K.: Glad. School, 1958. — 96 pp.; 1 l. — (Ped. Reading).
6. Shemyakin B. P. Economic Education of Schoolchildren: Questions of Theory and Methodology. — M.: Pedagogy, 1986. — 96 p.
7. Shpak A. T. Organization of economic education and education of students. — K.: Glad. school, 1987. — 128 p.
8. Shpak O. T. Economic theory vihovannya scientific. — K.: T-in «Znannya», 1985. — 48 p. — (Seria VII “Pedagogical”; № 16).
9. Yatsenko V. S. Structuring the content of the textbook «Geography of Ukraine» for the main school on the basis of the local lore approach // Problems of the modern textbook: Sb. sciences works / [ed. count; heads edit — O. M. Topuzov] — K.: Pedagogical Thought, 2015. — Vip. 15. — Part 2. — P. 368–376.
10. Yatsenko V. S. Formation of key competencies of applicants for education in economic geography // Technologies of integration of educational content: Sb. sciences Works of the All-Ukrainian Round Table, March 12, 2018, Poltava / Institute of Pedagogics of the National Academy of Sciences of Ukraine; Poltava region in-t after the dip. ped education them M. V. Ostrogradsky / [main. edit V. R. Ilchenko]. — Vip 10. — Poltava: РОІППО, 2018. — pp. 254–261.

**Владимир Яценко,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,  
старший научный сотрудник отдела обучения географии и экономики  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

## **ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ УЧИТЕЛЯМ ПРЕДМЕТОВ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «ГЕОГРАФИЯ УКРАИНЫ» 10–11 КЛАССЫ**

В работе предпринята попытка систематизировать и обобщить опыт теоретических исследований и практической работы в учреждениях общего среднего образования в условиях Новой украинской школы на примере внедрения учебного пособия «География Украины» 10–11 классы для курсов по выбору (авторы — О. М. Топузов, А. Ф. Надтока, В. А. Надтока, В. С. Яценко, Т. С. Мартынюк, Н. Г. Криловец). Наряду с этим излагается подход к разработке содержания и структуры экономических знаний и умений, оценка их значения в практической деятельности и системе предметов естественно-математического цикла общего образования.

Статья предназначена научным работникам, которые исследуют проблемы экономического образования и воспитания соискателей образования. Она может быть полезной для практических специалистов учреждений общего среднего и высшего образования.

**Ключевые слова:** учебное пособие, экономическое образование, политехническое обучение, дисциплины естественно-математического цикла, курсы по выбору.

**Volodymyr Yatsenko,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,  
Senior Researcher at the Geographical and Economic Education Department  
of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

### **PRACTICAL RECOMMENDATIONS ON THE TEACHER OF SUBJECTS OF THE NATURAL–MATHEMATICAL CYCLE USING THE TEXTBOOK «GEOGRAPHY OF UKRAINE» FOR GRADES 10–11**

In the article an attempt was made to systematize and generalize the experience of theoretical research and practical work in institutions of general secondary education under the conditions of the New Ukrainian School on the example of introduction of the textbook “Geography of Ukraine” for grades 10–11 for the courses of choice (authors — O. M. Topuzov, O. F. Nadtocha, V. O. Nadtocha, V. S. Yatsenko, T. S. Martyniuk, M. H. Krylovets). Studying geography, on the example of the textbook “Geography of Ukraine” for grades 10–11 (in co-authorship), and first of all, part III of the “Economy of Ukraine”, is of particular importance in economic education, since it is here that education applicants get acquainted with the basic economic concepts, study manufacturing on modern examples in the territorial aspect, learn the skills of economic analysis.

In the process of studying the geography of agriculture, the essence of agrarian policy of Ukraine is revealed at the present stage of economic development. Its successful implementation depends not only on the sufficient quantity of mineral fertilizers, the material and technical base of farm enterprises, rational logistical work, but also on the education applicants, who after the completion of the institution of general secondary education will be able to apply their talents and knowledge in the economy of the country.

Besides the part I of the “Natural Environment and Resources of Ukraine” of the course of physical geography is also related to the economic training of education applicants.

It is also presented an approach to developing the content and structure of economic knowledge and skills, evaluation of their significance in practical activities and the system of subjects of natural-mathematical cycle of general education.

Thus, the economic preparation of the education applicants in the process of teaching the fundamentals of science (mathematics, physics, biology, chemistry, geography) is successfully carried out under the condition of effective use of the economic potential of the program material on the example of the textbook “Geography of Ukraine” for grades 10–11 (in co-authorship).

The article is intended for research workers who study the problems of economic education and the education of education applicants. It can be useful for practical specialists in institutions of general secondary and higher education.

**Keywords:** textbook, economic education, polytechnic studies, subjects of the cycle natural-mathematical disciplines, courses of choice.

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-317-325>

УДК 373.5.016:[821.161.2:7](075)

## СУЧАСНИЙ ПІДРУЧНИК УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 11 КЛАСУ

**Таміла Яценко,**

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
головний науковий співробітник відділу  
навчання української мови та літератури  
Інституту педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна,  
**e-mail:** [tamilakod@ukr.net](mailto:tamilakod@ukr.net)

У статті актуалізується проблема культурологічного підходу в шкільній літературній освіті у контексті завдань Нової української школи. Підручник української літератури розглядається як ефективний засіб розвитку ключової загальнокультурної компетентності учнів-читачів. Уточнено сутність поняття «загальнокультурна компетентність» як одного із основних у сучасній шкільній освіті, конкретизовано його предметну означеність у шкільній літературній освіті. Розкрито дидактико-методичний потенціал чинного підручника української літератури для учнів 11 класу (рівень стандарту) щодо реалізації культурологічного підходу в шкільній літературній освіті.

**Ключові слова:** українська література; шкільний підручник; компетентнісне навчання, культурологічний підхід, діалог культур, мистецький контекст, загальнокультурна компетентність учнів.

**Постановка проблеми.** Компетентнісні орієнтири шкільної літературної освіти посилюють тенденцію реалізації культурологічного підходу в процесі вивчення художнього твору. Актуальність його упровадження на уроках української літератури обумовлена, як слушно зазначає учена-методист С. Жила, «важливістю комплексного підходу до використання культурологічного впливу різних видів образотворчості в процесі вивчення літератури, необхідністю формування в особистості цілісної картини світу» [2, с. 7]. Відтак особливої значущості набуває питання розроблення якісно нових підручників української літератури, що матимуть виразну культурологічну направленість та сприятимуть розвитку *загальнокультурної* компетентності учнів-читачів. На вирішення цього завдання, як у змістовому, так і методичному аспектах, орієнтований підручник «Українська література. 11 клас (рівень стандарту)» (авторський колектив — А. Фасоля, Т. Яценко, В. Уліщенко, Г. Бійчук, В. Тименко).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретико-методичні засади реалізації культурологічного підходу до вивчення художньої літератури як явища культури знайшли відображення в роботах зарубіжних учених-методистів М. Качуріна, В. Маранцмана (літературний твір як невід’ємний складник певного історичного типу культури, взаємодія художньої літератури з різними видами мистецтва), В. Доманського (культурологічні основи вивчення літератури в школі) та інших. У вітчизняній методиці навчання літератури ця проблема розглядається у працях О. Бандури (предметна інтеграція у процесі навчання української літератури як педагогічний варіант зв’язків між різними видами мистецтва), Н. Волошиної (естетичне виховання учнів засобами взаємодії мистецтв), В. Гладишева (культурологічний контекст аналізу художнього твору), С. Жили (міжмистецькі зв’язки у процесі навчання української літератури), Г. Токмань (екзистенційно-діалогічне прочитання художнього тексту), Л. Сімакової (ціннісні складники культурологічного підходу у процесі вивчення літератури), В. Снегірьової (культурологічний контекст вивчення біографії письменників), В. Братко (культурологічний принцип вивчення української літератури в основній школі), С. Молочко (формування компетентності «Обізнаність та самовираження у сфері культури» у процесі вивчення української літератури), Л. Овдійчук (взаємодія мистецтв на уроці літератури як чинник формування естетичних почуттів учнів), О. Покатілової (культурологічний аналіз художнього твору на уроках літератури в школі), З. Шевченко (загальнокультурний контекст вивчення української літератури на факультативних заняттях), Т. Яценко (вивчення української літератури в старших класах у мистецькому контексті) та інших.

**Формулювання цілей статті** — розкрити дидактико-методичний потенціал підручника української літератури для 11 класу (рівень стандарту) щодо реалізації культурологічного підходу з метою розвитку загальнокультурної компетентності учнів-читачів.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема реалізації культурологічного підходу в контексті освітніх завдань Нової української школи передбачає пошук оптимальних шляхів компетентнісного навчання української літератури в профільній школі. Так, однією з ключових компетентностей сучасної шкільної освіти, окреслених у Концепції НУШ (2016), є *«Обізнаність та самовираження у сфері культури»*, сутність якої корелює з визначенням *загальнокультурної компетентності*, унормованим у чинному Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти (2011) [5; 4]. Її предметна означеність увиразнюється в шкільному курсі української літератури (культурологічна змістова лінія літературного компоненту освітньої галузі «Мови і літератури») [5].

У чинних програмах з української літератури для 10–11 класів (рівень стандарту, профільний рівень) (2017) компетентнісний потенціал предмета визначається як можливість формування в учнів *ключової компетентності «Обізнаність та*

*самовираження у сфері культури», що передбачає розвиток в учнів умінь «зіставляти специфіку розкриття певної теми (образу) в різних видах мистецтва; ідентифікувати себе як представника певної культури; визначати роль і місце української культури у світовому контексті; читати літературні твори, використовувати досвід взаємодії з творами мистецтва в життєвих ситуаціях; створювати тексти, висловлюючи власні ідеї, спираючись на досвід і почуття та використовуючи відповідні зображувально-виражальні засоби» [6]. Отже, певна термінологічна розмаїтість щодо культурологічного аспекту сучасної шкільної літературної освіти обумовлює можливість уточнення його категоріального апарату.*

Ключову *загальнокультурну компетентність* розуміємо як інтегровану якість особистості, її здатність аналізувати й оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства. Сформованість цієї компетентності передбачає глибоке усвідомлення особистістю власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

На предметному рівні *загальнокультурну компетентність* трактуємо як здатність учня-читача до осмислення світової й національної культурної спадщини, розуміння художньої літератури як невід'ємної частини світової культури, її специфіки як мистецтва слова, розгляду літературного твору як тексту культури, його осмислення у культурно-мистецькому контексті, усвідомлення соціокультурної значущості художньої літератури, а також активне використання культурних еталонів і цінностей у повсякденній взаємодії з оточуючими.

У структурі *загальнокультурної компетентності* виокремлюємо складники, сукупність яких визначає рівень її сформованості (або ж не сформованості) в учнів-читачів: *когнітивно-аксеологічний* (предметні знання культурологічного характеру), *процесуально-творчий* (використання здобутих знань, вияв сформованих умінь і навичок, творчих здібностей); *комунікативно-особистісний* (уміння інтеркультурної взаємодії у навчальних і життєвих ситуаціях).

Дієвим чинником реалізації культурологічного підходу та розвитку *загальнокультурної компетентності* учнів профільної школи є дидактико-методичний потенціал підручника української літератури (рівень стандарту) для 11 класу (авторський колектив — А. Фасоля, Т. Яценко, В. Уліщенко, Г. Бійчук, В. Тименко). В основі його концепції — ідея розуміння художньої літератури як мистецтва слова, що є невід'ємною частиною історико-культурного процесу. Культурологічний підхід у підручнику визначається біографічним, історико-літературним і культурно-мистецьким контекстами, що дозволяє розглядати художні твори крізь призму широкого кола історико-культурних явищ, водночас надаючи пріоритет словесному мистецтву. Це концептуальне положення навчальної книги корелює з твердженням ученої-методиста Н. Волошиної щодо мистецької взаємодії у процесі навчання української літератури: «Перш за все повинен враховуватися ідейно-тематичний

зв'язок між літературою і творами суміжних мистецтв, бо під впливом загальних закономірностей, що виникають у процесі національного і світового історичного розвитку, в літературі й інших видах мистецтва з'явилися споріднені явища ... Під час зіставлення літератури з творами суміжних мистецтв вся увага повинна бути скерована на розкриття внутрішніх зв'язків, визначення специфіки видів мистецтва, на ідейну близькість письменника і діяча мистецтва, спорідненість їхнього образного мислення, відображення в творах їхніх поглядів, особистих вражень та переживань, віянь епохи» [3, с. 203].

У культурологічній гуманітарній моделі шкільної літературної освіти організація навчальної діяльності визначається діалогічністю. Література як частина художньої культури знаходиться у постійній і складній взаємодії з іншими видами мистецтва. Сприйняття художнього твору як виду мистецтва також має діалогічний характер. Поглиблення в учнів 11 класу інтепретаційних умінь аналізу літературного твору засобами різних видів мистецтва — це процес цілісного сприймання твору, що передбачає встановлення зв'язків як усередині літературного твору, так і всередині літературного процесу, художньої культури певної доби, та усвідомлення цих зв'язків як діалогу митця зі світом, читача з митцем, а через нього — з іншою культурою, з іншим буттям [7, с. 18]. Відтак зміст і структура підручника ґрунтуються на ідеї розгляду художнього тексту як тексту культури, що відображає свідомість людей певної історичної доби, орієнтує на діалог у просторі культури та на діалог культур. У навчальній книзі запропоновано вивчення художнього твору як тексту культури, що здійснюється шляхом прочитання смислів, образів, символів тексту, через які відбувається діалог з автором твору, досягнення його цінностей, картини його художнього світу. У процесі діалогу з автором учень-читач осмислює цінності культури певного історичного періоду та певного історичного типу свідомості, які відображає автор художнього твору.

Отже, розглядаючи у підручнику українську літературу і мистецтво ХХ — початку ХХІ ст. як форму синхронного буття й спілкування людей цієї історико-культурної доби, його автори пропонують навчальний матеріал, що орієнтує учнів і вчителя на організацію різних форм діалогу, одним із яких є діалог культур.

Кожен тематичний блок навчальної книги (відповідно до тематично-хронологічного принципу вивчення української літератури в 10–11 класах) розпочинається коротким оглядом про розвиток української літератури певного історичного періоду в контексті тенденцій національної культури означеного часу. Наприклад, під час опрацювання навчальних тем «Розстріляне відродження» та «Літературний авангард», що презентують розгляд української літератури 20-х рр. ХХ ст., подано цікаву, пізнавальну інформацію про стильове розмаїття українського мистецтва цієї історико-культурної доби. Зокрема, акцентується на творчості українських художників М. Бурачека, О. Богомазова, М. Бойчука, Д. Бурлюка, К. Малевича, А. Малевича, М. Жука, О. Екстера, В. і Ф. Кричевських, що була позначена



впливом новітніх малярських тенденцій; українських композиторів-модерністів Б. Лятошинського та М. Вериківського та особливостях розвитку українського модерного театру і кіномистецтва (Лесь Курбас, О. Довженко). Такий навчальний матеріал культурологічного характеру сприятиме збагаченню учнів знаннями про національні культурні явища 20-х рр. XX ст. і поглибленню їхніх умінь зіставляти специфіку вияву авангардних тенденцій у різних видах мистецтва, зокрема й в авангардистських творах поета-футуриста М. Семенка.

Реалізацію принципу діалогу мистецтв у процесі опрацювання програмового тематичного блоку «Воєнне лихоліття» забезпечує навчальний матеріал про суспільно-політичні події 40-х рр. XX ст., що зумовили розвиток української літератури. Учням пропонується дати стисло характеристику українського письменства воєнного лихоліття та перших післявоєнних років, а також підготувати і презентувати у класі коротке повідомлення про розвиток українського мистецтва тих часів. Така організація навчальної діяльності школярів сприятиме виразненню культурологічного аспекту підручника — мистецької взаємодії у процесі вивчення художніх творів означеного періоду.

На підвищення рівня загальнокультурної компетентності учнів-читачів орієнтує навчальний матеріал наскрізної рубрики «Культурно-мистецький контекст». Наприклад, для створення в уяві старшокласників єдиного художнього образу історико-культурного періоду 20–30-х рр. XX ст. стисло, але змістовно подано інформацію про митців-авангардистів в галузі образотворчого мистецтва — О. Богомазова, К. Малевича, Г. Нарбута, О. Екстер, О. Архипенка. Візуалізації вивченого сприяє багатий ілюстративний матеріал (репродукції картин і скульптур).

Методичний апарат до рубрики «Культурно-мистецький контекст», що включає запитання і завдання репродуктивного та творчого характеру, передбачає апелювання до рівня культурного і читачького досвіду старшокласників, а також удосконалення їхніх умінь самостійної діяльності. Наприклад, «Стисло схарактеризуйте розвиток українського мистецтва 1920-х рр. Назвіть його видатних представників. Твори яких українських митців цього періоду ви знаєте, а з творчістю котрих хотіли б ознайомитися?»; «Перегляньте репродукції картин українських художників-авангардистів. Творчість кого з них вам найбільше імponує? Чому? Підготуйте віртуальну екскурсію «У мистецькій галереї українських художників перших десятиліть XX ст.».

Отже, методично продумане звернення до творів суміжних видів мистецтв позитивно впливає на аналіз та інтерпретацію літературних творів у мистецькому контексті.

Розвитку загальнокультурної компетентності учнів 11 класу сприяють завдання пізнавально-пошукового характеру, презентовані в рубриці «Ваші читачькі проекти». Так, у процесі вивчення творчості поета Є. Плужника, твори якого сповнені елегантними мотивами, учням запропоновано підготувати відеоекскурсію «Осінь

у картинах українських художників перших десятиріч XX ст.», а для поетичного супроводу презентації картин рекомендовано укласти добірку лірики Є. Плужника, В. Свідзинського та інших українських поетів цього періоду, присвячених відтворенню краси осінньої природи.

На розуміння учнями синтезу різних видів мистецтва також орієнтує рубрика «Читацьке дозвілля». Наприклад, у процесі опрацювання теми «Літературний авангард» пропонується підготувати запитання для інтелектуальної гри «Авангардизм в українському мистецтві».

Отже, сучасна, пізнавальна та доступна для учнів-старшокласників інформація про українське мистецтво XX — початку XXI ст. (ідейно-естетичний аналіз художніх полотен і музичних творів, репродукції картин, фото скульптурних, архітектурних пам'яток тощо) сприяє глибокому осмисленню ідейно-художнього змісту літературного твору, вдосконаленню вмінь проводити мистецькі паралелі у процесі його аналізу та інтерпретації, формуванню розуміння української літератури як невід'ємного складника світового мистецтва, а відтак і розвитку загальнокультурної компетентності випускників.

**Висновки.** Підручник «Українська література (рівень стандарту). 11 клас» (авторський колектив — А. Фасоля, Т. Яценко, В. Уліщенко, Г. Бійчук, В. Тименко) підготовлено на засадах культурологічного підходу до шкільного літературного навчання, що обумовлено новітніми освітніми завдання — важливістю формуванням різнобічної, духовно розвиненої особистості з високим рівнем загальної культури, повагою до національних і світових культурних традицій, толерантним ставленням до представників різних культур. Культурологічна спрямованість навчального матеріалу й методичного апарату підручника визначається у направленості на ознайомлення учнів з основними цінностями національної та зарубіжної художньої культури, формуванні усвідомлення творів художньої літератури як виду мистецтва, поглибленні інтерпретаційних умінь аналізу художніх творів у широкому культурному контексті. Відтак підручник розглядається його авторами як дієвий засіб розвитку *загальнокультурної* компетентності учнів-читачів на уроках української літератури в 11 класі закладів загальної середньої освіти.

### Використані джерела

1. Доманский В. А. Литература и культура: Культурологический подход к изучению словесности в школе: учеб. пособ. Москва: Флинта: Наука, 2002. 368 с.
2. Жила С. О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи: монографія. Чернівці: РВК «Деснянська правда», 2004. 360 с.
3. Наукові основи методики літератури: навч. — метод. посіб. / за ред. Н. Й. Волошиної. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.

4. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1392 [Електронний ресурс]. URL: zakon.rada.gov.ua/go/1392-2011-p. Назва з екрану.
5. Про схвалення Концепції реалізації державної «Нова українська школа» на період до 2029 року: Розпорядження КМУ від 14 груд. 2016 р. № 988-р [Електронний ресурс]. Режим доступу <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249613934>. Назва з екрану.
6. Програма для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти. Українська література (рівень стандарту): наказ МОН України від 23 жовт. 2017 р. № 1407 [Електронний ресурс]. Режим доступу <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58819/> Назва з екрану.
7. Яценко Т. О., Шевченко З. О Художня література в контексті світової культури: метод. посіб. Київ: Пед. думка, 2012. 136 с.

## References

1. Domanskiy V. A. Literatura i kultura: Kulturologicheskiy podhod k izucheniyu slovesnosti v shkole: uchebnogo posobiya Moskva: Flinta: Nauka, 2002. 368 s.
2. Zhyla S. O. Teoriia i praktyka vyvchennia ukrainskoi literatury u vzaimozv'iazkakh iz riznyh vydamy mystetstv u starshykh klasakh zahalnoosvitnoi shkoly: monohrafiia. Chernihiv: RVK «Desnianska pravda», 2004. 360 s.
3. Naukovi osnovy metodyky literatury: navchalno-metodychnyi posibnyk / za redaktsiieiu. N. Y. Voloshynoi. Kyiv: Lenvit, 2002. 344 s.
4. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystop. 2011 r. № 1392 [Elektronnyi resurs]. URL: zakon.rada.gov.ua/go/1392-2011-p. Nazva z ekranu.
5. Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku: Rozporiadzhennia KМУ vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249613934>. Nazva z ekranu.
6. Prohrama dlia 10–11 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Ukrainska literatura (riven standartu): nakaz MON Ukrainy vid 23 zhovtnia 2017 rik. № 1407 [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58819/> Nazva z ekranu.
7. Yatsenko T. O., Shevchenko Z. O Khudozhnia literatura v konteksti svitovoi kultury: metodychnyi posibnyk Kyiv: Pedagogichna dumka, 2012. 136 s.

**Тамила Яценко,**

доктор педагогических наук, старший научный сотрудник,  
главный научный сотрудник отдела изучения украинского языка и литературы  
Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

## СОВРЕМЕННЫЙ УЧЕБНИК УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 11 КЛАССА

В статье актуализируется проблема реализации культурологического подхода к изучению украинской литературы в контексте идей Новой украинской школы. Современный учебник украинской литературы рассматривается как эффективное средство развития

ключевой общекультурной компетентности учащихся 11 класса. Уточнена сутність дефініції «общекультурная компетентность» як одного з основних понять сучасного шкільного образования. Раскрит дидактико-методический потенциал действующего учебника украинской литературы для учащихся 11 класса (уровень стандарта) в аспекте реализации культурологического подхода в школьном литературном образовании.

Акцентируется внимание на таких концептуальных положениях учебника как: понимание художественного текста как текста культуры, в котором художественно отражено сознание людей определенной исторической эпохи, который ориентирует на диалог в пространстве культуры и на диалог культур; использовании биографического, историко-литературного и культурно-художественного контекста в процессе анализа и интерпретации литературных произведений как действенного фактора их глубокого осмысления сквозь призму широкого круга историко-культурных явлений.

**Ключевые слова:** украинская литература; школьный учебник; компетентностное обучение, культурологический подход, диалог культур, культурный контекст, общекультурная компетентность учащихся.

**Tamila Yatsenko,**

Doctor of Pedagogical Science, Senior Researcher,  
Chief Researcher at the Department of Ukrainian Language and Literature  
of Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

### **MODERN TEXTBOOK OF UKRAINIAN LITERATURE AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF GENERAL CULTURAL COMPETENCE OF 11 GRADE STUDENTS**

The article actualizes the problem of implementing a cultural approach to the study of Ukrainian literature in the context of the tasks of the New Ukrainian School. The textbook of Ukrainian literature is considered as an effective means of developing the key general cultural competence of students. The essence of the definition of «general cultural competence» as one of the main concepts of modern school literary education is specified. The didactic-methodical potential of the current textbook of Ukrainian literature for class 11 students (average level) realization the implementation of the cultural approach in the process of teaching Ukrainian literature. In particular, it focuses on the following conceptual provisions of the study book in the context of the identified problem: the understanding of artistic text as a text of culture that reflects the consciousness of people of a certain age and focuses on dialogue in the cultural space and on the dialogue of cultures; the use of biographical, historical and literary and cultural and artistic contexts in the process of analysis and interpretation of literary works as an effective factor in their deep reflection through the prism of a wide range of historical and cultural phenomena. It is noted that the consideration of fiction and art as forms of synchronous existence and communication of people of various historical and cultural times, which is proposed in the textbook, guides students and teachers to the organization of various forms

of dialogue in culture: dialogue with the characters of the artistic work, dialogue with the author, dialogue with literary critics, the dialogue of different types of art. In view of the above, the educational material of the rubrics «The artistic world of the writer's works» and «Cultural-artistic context» and methodical devices, presented in the headings «Questions and Tasks», «Reading Self-Control», «Your Reading Projects» and «Reading Leisure». Examples of working out of specific educational themes of the textbook on the basis of culturological approach are given. It is argued that such an organization of the educational process will contribute to the creation in the imagination of senior students of a holistic image of a particular cultural age and will influence the development of their general cultural competence.

**Keywords:** Ukrainian Literature; textbook; student-centered learning; competence learning; cultural logical approach, dialogue of cultures, cultural context, general cultural competence of students.

### ПОЛІТИКА РЕЦЕНЗУВАННЯ НАУКОВИХ СТАТЕЙ, ЩО ДРУКУЮТЬСЯ У ЗБІРНИКУ НАУКОВИХ ПРАЦЬ «ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА»

(затверджено на засідання редакційної колегії наукового видання  
від 18 березня 2019 року, протокол № 1)

Збірник наукових праць «Проблеми сучасного підручника» є фаховим періодичним виданням Інституту педагогіки НАПН України, яке засноване у 2002 році та перереєстроване у 2014 році як періодичне видання (Свідцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: серія, номер свідцтва, дата реєстрації серія KB № 20775–10575 ПР від 13.06.2014) і фахове видання (Наказ МОН України від 17.01.2014 року № 41 (зі змінами від 29.09.2014 року, наказ № 1081), педагогічні науки).

Авторські рукописи статей, які надходять до редакційної колегії (за винятком рецензій, оглядових статей та повідомлень інформаційного характеру) обов'язково проходять процедуру рецензування. Метою рецензування є забезпечення якості друкованих матеріалів наукового збірника шляхом незалежного фахового оцінювання змісту статті та визначення її відповідності науковим працям за вітчизняними і міжнародними параметрами якості, що сприяє позитивному іміджу та популярності видання у наукових колах.

Процедура рецензування передбачає всебічний аналіз матеріалів статті, надання об'єктивної оцінки її змісту, структурі та стилю написання, визначення відповідності статті вимогам до статей у науковому збірнику «Проблеми сучасного підручника». До друку приймаються лише ті статті, що мають цінність з наукової точки зору та сприяють вирішенню актуальних проблем педагогічної науки і практики.

До рецензування статті залучаються два незалежних експерта, які надають висновки у письмовому вигляді. Процедура рецензування є анонімною, як для рецензента, так і для авторів. Рецензенти повідомляються про те, що направлені ним рукописи є інтелектуальною власністю авторів і відносяться до тих відомостей, що не підлягають розголошенню. Рецензентам не дозволяється робити копії наданої на рецензування статті або використовувати матеріали статті до її публікації. Рецензування відбувається на засадах конфіденційності, коли інформація щодо статті (строки отримання, зміст, етапи та особливості рецензування, зауваження та пропозиції рецензентів та остаточне рішення щодо публікації) не повідомляється нікому окрім авторів та рецензентів. Порушення даної вимоги можливо лише у разі наявності ознак або заяви щодо недостовірності чи фальсифікації матеріалів статті. За згодою (бажанням) авторів та рецензентів разом зі статтею можуть друкуватися зауваження рецензентів. Автору рукопису статті надається можливість ознайомитися з текстом рецензії, зокрема якщо він не згоден з висновками рецензента.

### ПОРЯДОК РЕЦЕНЗУВАННЯ РУКОПІСІВ

1. Автор надає до редакційної колегії статтю, яка має відповідати вимогам до статей у науковому виданні «Проблеми сучасного підручника» та загальним правилам підготовки наукових праць до видання. Рукописи, які не відповідають прийнятим вимогам, не реєструються та не допускаються до подальшого розгляду, про що повідомляються їх автори.

2. Авторські рукописи, що надходять до редакційної колегії, первинно оцінюються відповідальним секретарем на наявність усіх структурних складників (анотації, відомості про автора, рецензія (для авторів, які не мають наукового ступеня), обсяг рукопису) та надсилаються за профілем дослідження — двом рецензентам. Призначає рецензентів Головний редактор видання або за його рішенням (за певних обставин) призначення рецензентів може бути передоручене члену редакційної колегії. В окремих випадках питання вибору рецензентів вирішується на засідання редакційної колегії. За рішенням Головного редактора журналу окремі статті видатних вчених, а також спеціально запрошені статті можуть бути звільнені від стандартної процедури рецензування.

3. Для проведення рецензування статей у якості рецензентів можуть виступати як члени редакційної колегії наукового видання «Проблеми сучасного підручника», так і сторонні висококваліфіковані фахівці, які володіють глибокими професійними знаннями й досвідом роботи за конкретним науковим напрямком, як правило доктори наук, професори.

4. Після отримання статті на розгляд (протягом 10 днів) рецензент оцінює рукопис статті. Строки рецензування можуть у кожному окремому випадку змінюватися з урахуванням створення умов для максимально об'єктивного оцінювання якості наданих матеріалів. У разі наявності будь-яких конкуруючих інтересів рецензент має відмовитися від рецензування й повідомити про це редакційну колегію. Остання має вирішити питання щодо призначення іншого рецензента.

5. Рецензент надає висновок про можливість / неможливість розміщення статті у науковому збірнику або про необхідність доопрацювання і розміщення в наступному випуску видання.

6. Рецензування проводиться конфіденційно за принципами double-blind рецензування (двостороннє «сліпе» рецензування, коли ні автор, ні рецензент не знають один про одного). Взаємодія між автором та рецензентами здійснюється через відповідального секретаря видання шляхом листування електронною поштою. На прохання рецензента та за погодженням з робочою групою редакційної колегії взаємодія автора та рецензента може відбуватися у відкритому режимі (таке рішення приймається лише у тому разі, якщо відкритість взаємодії дозволить покращити стиль та логіку викладення матеріалу дослідження).

7. Для всіх статей, що подаються на рецензування, визначається ступінь унікальності авторського тексту за допомогою відповідного програмного забезпечення (зокрема, freeware сервіс «eTXTAntiPlagiat»).

8. Після остаточного аналізу статті, рецензент заповнює стандартизовану форму (додаток 1), у якій передбачені рекомендації щодо покращення матеріалів статті. При підготовці форми використано та узагальнено загальновізані рекомендації щодо послідовності і організації процесу рецензування (ReviewQualityInstrument). Редакція електронною поштою повідомляє автору результати рецензування.

9. Якщо рецензент вказує на необхідність внесення до статті певних коректив, стаття направляється автору з пропозицією врахувати зауваження при підготовці оновленого варіанту статті або аргументовано їх спростувати. Після доопрацювання статті автор надсилає її разом з листом, у якому обґрунтовує своє рішення прийняття або неприйняття рекомендацій рецензентів та пояснює всі зміни, які було зроблено у тексті. Виправлений варіант статті повторно надається рецензенту для прийняття рішення й підготовки висновку про можливість публікації. Датою прийняття статті до публікації вважається дата отримання редакцією позитивного висновку рецензента (або рішення редакційної колегії) щодо доцільності й можливості публікації статті.

10. У разі непогодженості з думкою рецензента автор статті має право надати аргументовану відповідь у редакцію журналу. У такому разі стаття розглядається на засіданні робочої групи редакційної колегії. Редакційна колегія може направити статтю для додаткового рецензування іншому фахівцю. Редакційна колегія залишає за собою право відхилення статей у разі неспроможності або небажання автора врахувати побажання та зауваження рецензентів. На вимогу рецензента редакційна колегія може надати статтю іншому рецензенту з обов'язковим дотриманням принципів double-blind рецензування.

11. Остаточне рішення щодо можливості та доцільності публікації приймається Головним редактором (або, за його дорученням — членом редакційної колегії), а при необхідності — засіданням редакційної колегії в цілому. Після прийняття рішення про допуск статті до публікації відповідальний секретар повідомляє про це автору та вказує очікуваний термін публікації.

12. У разі отримання позитивного рішення про можливість публікації статті відповідальний секретар долучає її до змісту чергового випуску наукового збірника «Проблеми сучасного підручника», який затверджується на засіданні вченої ради Інституту педагогіки НАПН України, про що робиться відповідна відмітка на другій сторінці видання.

13. Затверджена до публікації стаття надається технічному редактору. Незначні виправлення стилістичного або формального характеру які не впливають на зміст статті вносяться технічним редактором без узгодження з автором. За необхідністю або за бажанням автора рукописи у вигляді макету статті повертаються автору для схвалення.

14. Відповідальність за достовірність наведених фактів й даних, обґрунтованість висновків дослідження та рекомендацій, науково-практичний рівень статті несуть автор та рецензент.

**НАУКОВЕ ВИДАННЯ**

# **ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА**

Збірник наукових праць  
Випуск 22

Обкладинка:

Верстка, дизайн:  
Ю. В. Штефан

Підписано до друку 25.04.2019 р. Формат 60х84 1/16  
Гарнітура Calibri. Друк офсетний. Папір офсетний  
Ум. друк. арк. 17.67  
Наклад 300 пр.

Видавництво «Педагогічна думка»  
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2;  
тел./факс: (044) 481-38-85  
book-xl@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до Державного реєстру видавців, виготовників  
розповсюджувачів видавничої продукції  
Серія ДК № 3563 від 28.08. 2009 р.