

Подальші питання анкети дали змогу з'ясувати, на скільки вчителі ознайомлені з інструментарієм формувального оцінювання та застосовують його на практиці. У процесі аналізу відповідей респондентів доходимо висновку, що 52,2% опитаних розуміються в сутності процесу зворотного зв'язку і володіють відповідними техніками, такими як: «світлофор», «моє сонечко», «долоньки / покажи палець», «тихе опитування», «мікрофон», «скринька пропозицій», «аркуш контролю», «анкетування / три запитання», «вихідний квиток» і под. Прикро констатувати, але 47,8% вчителів дали відповіді, що свідчать про їхню недостатню обізнаність із техніками зворотного зв'язку. Зокрема це відповіді, в яких наводиться визначення самого процесу, але відсутній інструментарій («точно вказати учневі його сильні сторони і поради, як він може їх розвинути»), неконкретні відповіді («різні методи, прийоми і засоби навчання»), або ж коли до технік реалізації зворотного зв'язку зараховують таке: «перевірка домашнього завдання», «нагадування», «критичне мислення», «рефлексія» тощо.

На запитання, що стосувалося інструментарію для аналізу учнями власної діяльності (рефлексії), відповіді структуровано так: 53,7% респондентів до відповідних технік віднесли «незакінчене речення», «ромашка запитань / квітка самооцінювання», «портфоліо», «кольорова феєрія», «ПОПС-формула», «шкала самооцінювання»; натомість 46,2% опитаних зазначили «діагностичні роботи», «колективні форми роботи», «опитування», «рефлексія», «настрій дитини».

Із зазначеного вище можна зробити висновок, що більшість учителів демонструють достатню обізнаність з теорією формувального оцінювання, проте значна частина з них (близько 47%) відчуває труднощі у процесі його впровадження в освітню практику, а отже, потребує методичної допомоги.

Отримані результати анкетування мають стати підґрунтям для подальшого розроблення технологій оцінювання навчальних досягнень учнів, створення методичних рекомендації щодо їх реалізації, переосмислення і зміни підходів до змісту й організації підвищення фахового рівня вчителів.

Тетяна Ремех

канд. пед. наук,

завідувачка відділу суспільствознавчої освіти,

Інститут педагогіки НАПН України

(м. Київ, Україна)

ТЕРМІНОЛОГІЧНА СИСТЕМА НОВОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Поняттєво-термінологічна система педагогіки є сукупністю засобів і найменувань, що описують педагогічну теорію й практику та визначають основні поняття педагогіки як науки [1, с. 76]. В її основі лежить категорія «освітній процес» (його цілі, зміст, організація та результат).

Поняття, які складають термінологічну систему Нової української школи (далі – НУШ), унормовані низкою новітніх освітніх документів: законами України, постановами Кабінету Міністрів України, наказами Міністерства освіти і науки України. Наразі йде становлення базової ланки НУШ. Тому нашим завданням є виявлення основних понять Державного стандарту базової середньої освіти (далі – *Стандарт*) та з'ясування їх взаємозв'язку.

У документі визначені мета, принципи, завдання освітнього процесу, загальний зміст навчання, вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, орієнтири для оцінювання цих результатів [2].

На відміну від чинного Державного стандарту базової і повної загальної освіти 2011 року, який ґрунтується на предметних компетентностях, визначає освітні галузі, їх компоненти, змістові лінії та предмети [3], в основі Стандарту 2020 року лежать *ключові компетентності та наскрізні вміння*.

За загальним визначенням ключові компетентності – це комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та ставлень за освітніми галузями та життєвими сферами. У Стандарті таких компетентностей 11: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною, іноземною мовою; математична компетентність; компетентності в галузі природничих наук, техніки, технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; підприємливість і фінансова грамотність; культурна компетентність. Зауважимо, що визначений Стандартом перелік ключових компетентностей корелює з переліком Рамкової програми ЄС щодо оновлених ключових компетентностей (2018 рік). Ключові компетентності Стандарту, своєю чергою, визначають рубрикації, *індекси (коди) результатів навчання за освітніми галузями*.

Важливо, що ключові компетентності не тотожні освітнім галузям, яких тепер у Стандарті 9: мовно-літературна; математична; природнича; технологічна; інформатична; соціальна і здоров'язбережувальна; громадянська та історична; мистецька; фізична культура.

Для кожної освітньої галузі вказаний документ визначає єдину для всіх рівнів загальної середньої освіти мету; компетентнісний потенціал – спроможність кожної освітньої галузі формувати всі ключові компетентності через розвиток умінь і ставлень учнів; базові знання; обов'язкові результати навчання учнів; рекомендовану, мінімальну та максимальну кількість навчальних годин за *адаптаційним* (5-6 класи) та *базовим предметним* (7-9 класи) циклами навчання.

Спільними для всіх компетентностей є *наскрізні вміння*. Це основа інтеграції освітніх галузей, орієнтири для забезпечення рівноваги між знаннями, вміннями, ставленнями учнів та їхніми реальними життєвими потребами [2]. У Стандарті вказано такі наскрізні вміння як-от: читати з розумінням; висловлювати власну думку усно і письмово; критично та системно мислити; діяти творчо; виявляти ініціативність; здатність логічно обґрунтувати позицію; конструктивно керувати емоціями; оцінювати ризики; приймати рішення; розв'язувати проблеми. Зазначимо, що наскрізні вміння формуються в учнів усіма предметами та інтегрованими курсами всіх освітніх галузей.

Когнітивною основою навчальної діяльності здобувачів освіти, підґрунтям формування їхніх ключових компетентностей і наскрізних умінь є *базові знання*.

Таким чином, в основі термінологічної системи нового Стандарту базової середньої освіти лежать такі чільні поняття як «ключові компетентності», «наскрізні вміння», «освітня галузь» та підпорядкована ним низка термінів як-от «базові знання», «компетентнісний потенціал освітньої галузі», «цикли навчання», «результати навчання», «вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів». У структурі останніх, своєю чергою, виокремлюють: групи результатів навчання учнів – вони охоплюють споріднені загальні результати; загальні результати навчання учнів, спільні для всіх рівнів загальної середньої освіти, – через них реалізується

компетентнісний потенціал галузі; конкретні результати навчання учнів – визначають їхнє просування в навчанні за освітніми циклами; орієнтири для оцінювання – слугують основою визначення рівня досягнення учнями результатів навчання по завершенню того чи того циклу [2].

Подальша робота в цьому напрямі передбачає визначення ієрархії та взаємозв'язку таких понять і термінів як «базовий навчальний план», «освітня програма», «типова освітня програма», «модельна програма» та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калуга Т. О. Понятійно-термінологічна система педагогіки: сутність та особливості розвитку. *Вісник Луганського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки.* 2012. № 1. С. 69–77.

2. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 07.04.2021).

3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.04.2021).

Галина Бабич

учитель,

Запорізька загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 65 Запорізької міської ради
Запорізької області
(м. Запоріжжя, Україна)

СТВОРЕННЯ ТВОРЧО ОРІЄНТОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА

Вивчення математики в сучасних умовах орієнтовано на перехід від знаннево орієнтованої освітньої парадигми до компетентнісної, формування математичних і ключових компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві, спрямованість математичної освіти на реалізацію творчих здібностей кожного здобувача освіти, на вироблення стійких механізмів самонавчання й самовиховання.

Нині зростання вимог до фахівців у різних галузях відбувається через інтелектуалізацію професійної діяльності людини. Наскільки б автоматизованим не було певне виробництво, вдосконалення та підвищення його продуктивності неможливі без здатності людини виконувати ефективно виробничі завдання, долати перешкоди, що виникають. Питання, які постають перед фахівцем, нерідко є несподіваними, нешаблонними, не передбаченими інструкціями, вони потребують оперативного вирішення, нестандартного підходу. І це не залежить від специфіки певної галузі, у якій працює конкретна людина.

На державному рівні економічно вигідно формувати особистість, яка спроможна і бажає вчитися та самовдосконалюватися протягом усього життя. Упродовж останніх десятиріч було немало спроб реформувати освіту. І зорієнтованість перебудови освіти в цілому на формування творчої особистості людини, її творчих здібностей, творчого мислення не є новою. Входження України до європейського освітнього простору вимагає збільшення обсягу самостійної роботи здобувачів освіти, підвищення рівня її продуктивності. Але не можна розвивати те,