

ФОРМИ І МЕТОДИ НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ФОРМИ І МЕТОДИ ПІСЛЯДИПЛОМНОГО НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ

Реформа загальної середньої освіти переходить на новий рівень – базової середньої освіти, що передбачає упровадження нового стандарту базової освіти, перехід на нове навчально-методичне й організаційне забезпечення адаптаційного циклу навчання (5-6 класи). Серед основних новацій, якими мають оволодіти учителі – це методики компетентнісно орієнтованого навчання, формувальне оцінювання, розроблення власних навчальних програм, що передбачає виконання спільної для них вимоги – уміння визначати очікувані результати навчання. Як під час розроблення навчальних програм, вибору форм і методів компетентнісноорієнтованого навчання, інструментарію та критеріїв оцінювання учитель має чітко знати – що я і як може знати, розуміти і/або бути в змозі продемонструвати учень після закінчення процесу навчання чи його частин. Проблему формулювання очікуваних результатів навчання (різних рівнів) описано у працях О. Локшиної, В. Лугового, О. Ляшенка, Ю. Рашкевича, Т. Засекіної, О. Онопрієнко, О. Савченко та інших учених, які досліджували питання розроблення державних стандартів освіти, освітніх і навчальних програм, системи оцінювання. Зокрема щодо діяльності учителя, то дослідники наголошують, що «вчителі мають навчитися чітко формулювати очікувані результати, які можна отримати за підсумками уроку, певного виду діяльності, добирати завдання для перевірки результативності діяльності у процесі формувального оцінювання» (Засекіна та Засекін, 2020, 53).

Незважаючи на те, що проблему компетентнісного підходу в освіті досліджено і з теоретичної й практичної сторони, з часом вона набуває нових якостей, які потребують пошуку нових шляхів її дослідження. Зокрема в державному стандарті базової освіти наголошується, що вимоги до обов'язкових результатів навчання визначено на основі компетентнісного підходу (Кабінет Міністрів України, 2020). У документі зазначено, які знання, вміння, здатності, способи мислення, погляди, інші особистісні якості визначають сутність одинадцяти ключових компетентностей, які формуються у процесі здобуття загальної середньої освіти. Наприклад, інноваційна компетентність «передбачає здатність учня реагувати на зміни та долати труднощі; відкритість до нових ідей; ініціювання змін у класі, закладі освіти, родині, громаді тощо; спроможність визначати і ставити перед собою цілі, мотивувати себе та розвивати в собі стійкість і впевненість, щоб навчатися і досягати успіхів», навчання впродовж життя – «передбачає здатність визначати і оцінювати власні потреби та ресурси для розвитку компетентностей, застосовувати різні способи розвитку компетентностей, знаходити можливості для навчання і саморозвитку; спроможність навчатися і працювати в колективі та самостійно, організовувати своє навчання, оцінювати його, ділитися його результатами з іншими, шукати підтримки, коли вона потрібна» (Кабінет Міністрів України, 2020).

Ми навели приклади саме цих ключових компетентностей тому, що на відміну від інших вони не «закріплені» за предметним змістом. Тобто, якщо, наприклад ключова компетентність в галузі природничих наук, техніки і технологій, чи математична або культурна компетентність, чи володіння державною мовою формуються засобами всіх навчальних предметів, але переважно – засобами тих навчальних предметів, які є для них базовими – природничі предмети, математика, мистецтво, українська мова і література, то ключові компетентності уміння вчитися, інноваційність – є наскрізними. Наскрізними в усіх ключових компетентностях є й визначені державним стандартом вміння: 1) читати з розумінням; 2) висловлювати власну думку в усній і письмовій формі; 3) критично і системно мислити; 4) логічно обґрунтовувати позицію; 5) діяти творчо; 6) виявляти ініціативу; 7) конструктивно керувати емоціями; 8) оцінювати ризики; 9) приймати рішення; 10) розв'язувати проблеми; 11) співпрацювати з іншими.

Дидактичний аналіз вказаних новацій державного стандарту засвідчує про зміни, які відбуваються в освітньому процесі. Раніше, плануючи урок учитель мав визначити три цілі: навчальну, розвивальну і виховну. І в деякій мірі процес планування розглядався саме із позиції учителя – які форми й засоби має використовувати учитель, щоб їх досягти. Концепцією НУШ провідну роль в освітньому процесі пропонується надати учневі, що передбачає зміщення акцентів в методичній роботі учителя. Реалізуючи компетентнісний підхід в освіті учитель має добирати ресурси для освітньої діяльності учня таким чином, щоб забезпечити його особистісний освітній поступ.

Реалізація концептуальних засад реформи нової української школи передбачає оновлення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. У зв'язку з чим оновлено Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, який затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. №800 (Кабінет Міністрів України, 2019). Порядком визначено, що педагогічні і науково-педагогічні працівники можуть підвищувати кваліфікацію за різними формами – інституційною (очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева), дуальна, на робочому місці, на виробництві тощо, які можуть поєднуватись. Основними видами підвищення кваліфікації є: навчання за програмою підвищення кваліфікації, у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо; стажування. Як підвищення кваліфікації можуть бути визнані й окремі види діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників, такі як: участь у програмах академічної мобільності, наукове стажування, самоосвіта, здобуття наукового ступеня, вищої освіти.

Нами досліджувалися програми навчання учителів, спрямовані на вмотивування педагогів працювати за новими методиками та технологіями в умовах реалізації Концепції Нової української школи, формування необхідних компетентностей для успішної самоосвіти, самореалізації та самовдосконалення. Згідно вимог програма підвищення кваліфікації повинна містити інформацію про: її розробника (розробників); найменування; мету; напрям; зміст; обсяг (тривалість), що встановлюється в годинах та / або кредитах ЄКТС; форму (форми) підвищення кваліфікації; перелік компетентностей, що вдосконалюватимуться / набуватимуться (загальні, фахові тощо). Як правило, більшість програм названо освітніми, які розроблено на основі типових освітніх програм, рекомендованих Міністерством освіти і науки України. Згідно цих рекомендацій основними видами організації навчання педагогічних працівників є лекційні й семінарські заняття, самостійна робота слухачів. Методи навчання під час таких занять можуть бути як пасивними так і активними із використанням різних прийомів навчання. Усе частіше лекційні та семінарські заняття у формі практикумів, тренінгів, майстер-класів, або із використанням інтерактивних методів, як от рольові та ділові ігри, невербальної взаємодії, мозкового штурму, дебатів, ажурної пилки, багатомірної матриці, вебінгу, лабіринту дій, динамічних пар тощо. Такі методи роботи сприяють інтенсивності навчання, результат якого досягається завдяки власній активній роботі його учасників. Знання під час активних форм навчання не подаються в готовому вигляді, а стають продуктом самостійної діяльності його учасників, їх активної взаємодії. Необхідним атрибутом таких занять для учителів є мультимедійна презентація, музика, живопис, поезія, фрагменти художніх і документальних фільмів, текстів, літературних і публіцистичних творів та інші дидактичні засоби. Обладнання: проектор, ноутбук, екран, кольоровий папір, клей, ножиці, дошка для фліп-чарта, аркуші паперу для фліпчарта (або ватман), маркери, бейджи тощо. Активні заняття з учителями проводяться з використанням тих же методів і прийомів навчання, які потім має використовувати учитель у власній діяльності.

Виходячи із проблематики нашого дослідження, а саме готовності учителя до реалізації компетентнісного підходу нами апробувалися на курсах підвищення кваліфікації учителів та під час семінарів-практикумів різні інтерактивні вправи. Наприклад, вправа закінчити речення: «Я знаю, що...».

І учителям пропонується назвати ознаки компетентнісного підходу. Проводячи таку вправу нами з'ясовано, що у переважній більшості учителі протиставляють компетентнісному підходу

знансвий. Тому наступна вправа пропонується на кшталт гри «плюс і мінус» з метою порівняти й оцінити переваги і недоліки кожного із підходів. Головна ціль, яка має бути досягнута під час такого навчання – показати учителям не протиставлення, а взаємодоповнення цих підходів. Інколи «захоплення» учителів компетентнісним підходом носить зовнішні формальні ознаки й не має системності, що призводить до негативних наслідків у процесі навчання. Не менш загрозовою є ситуація коли автори навчально-методичної літератури навіть звичайне репродуктивне завдання називають «компетентнісно-орієнтованим».

Здійснений аналіз програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, програм тренінгів та інших заходів свідчить про дуже широку їх тематику й проблематику, що охоплює усі складники освітнього процесу. У той же час вважаємо, що проблема реалізації учителем компетентнісного підходу залишається досить актуальною і потребує постійного науково-методичного супроводу й моніторингу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Засекіна, Т.М., та Засекін, Д.О. (2020). Компетентності та результати навчання як системотвірні елементи освітнього процесу. *Український педагогічний журнал*, 3, 49-57.
2. Кабінет Міністрів України. (2020). Державний стандарт базової середньої освіти. Відновлено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
3. Кабінет Міністрів України. (2019). Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Відновлено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#n10>

Ткачов С. І.

*Харківська державна академія фізичної культури
(Харків, Україна)*

Ткачов А. С.

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
(Харків, Україна)*

НЕФОРМАЛЬНЕ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦЯ ВПРОДОВЖ УСЬОГО ЖИТТЯ

В умовах активної розробки моделі неформального навчання фахівців значний інтерес викликають теоретичні та практичні напрацювання з цього питання зарубіжних освітян, тому що в умовах активної інтеграції України в європейський освітній простір існує актуальна потреба у вивченні цих доробок та визначенні шляхів їх творчого використання у вітчизняній освіті.

На основі вивчення наукової літератури та міжнародних документів у галузі освіти з'ясовано, що питання про доцільність здійснення неформального навчання вперше було порушено ще наприкінці ХХ ст. Зокрема, у 1995 році Європейським Союзом було опубліковано так звану «Білу книгу загальної та професійної освіти. Навчання й учення. На шляху до когнітивного суспільства», що стала своєрідною відповіддю на актуальні виклики тогочасного інформаційного суспільства. У цій книзі наголошується, що в умовах інтенсивних змін в усіх галузях життєдіяльності людини кожний фахівець зможе залишатися професіоналом у своїй професійній царині тільки тоді, коли усвідомить важливість реалізації у своєму житті тези про здійснення неперервної освіти протягом усього життя. У свою чергу, це передбачало, що отримана ним формальна освіта мала доповнюватися іншими її видами. Чільне місце серед них мала посісти саме неформальна освіта (*White Paper on Education and Training, 1995*).

Важливою подією для розвитку неформальної освіти за кордоном стало опирядження у 2000 році Меморандуму неупередженої освіти. У цьому документі було чітко наголошено, що, якщо раніше у формуванні освітньої політики держави враховувалась тільки формальна