

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	3
РОЗДІЛ 1. СУТНІСТЬ І ЗМІСТ КОНЦЕПЦІЇ НУШ.....	6
1.1. Підгрунття для проведення освітянської реформи.....	6
1.2. Підходи і принципи НУШ.....	20
1.3. Особливості підготовки вчителів до роботи в умовах НУШ.....	38
Висновки до Розділу 1 .....	50
РОЗДІЛ 2. ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ...	52
2.1. Рівень підготовки вчителів початкових класів і майбутніх вчителів іноземної мови до роботи на засадах НУШ .....	52
2.2. Аналіз досягнень та проблем в реалізації НУШ.....	66
Висновки до Розділу 2 .....	75
ВИСНОВКИ.....	77
РЕЗЮМЕ .....	78
RESUME.....	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	80
ДОДАТКИ.....	80

## ВСТУП

Модернізація будь-якого суспільного процесу неможлива без усвідомлення значущості ролі, яку відіграє освіта та її всебічне оновлення. Все більше країн визнають реформи освіти як необхідну умову національного розвитку та процвітання. Для розвинених країн Європи та Америки оновлення сфери освіти є засобом внесення позитивних змін в економіку та соціальний сектор, адже людський потенціал – найпотужніший ресурс держави.

Зважаючи на зміни в системі загальної освіти, слід переглянути і систему підготовки як практикуючих педагогічних працівників, так і майбутніх учителів, які наразі навчаються у закладах вищої освіти. Йдеться про підготовку вмотивованого, активного, креативного, критично мислячого учителя, готового до змін і педагогічних інновацій.

**Актуальність дослідження** цього питання визначається встановленням потенційних напрямів модернізації системи освіти в Україні, дослідженні поточного ступеня реалізації ідей Нової української школи, визначенні рівня підготовки вчителів початкових класів і майбутніх вчителів іноземної мови до роботи на засадах Нової української школи.

Отже, **об'єктом** дослідження виступає Нова українська школа як новоутворення освітньої реформи. **Предметом** – оптимальні шляхи реалізації ідей Нової української школи. **Проблематика** роботи полягає у віддаленості результатів дослідження. Додамо, що на успішність реалізації освітньої реформи впливає ще цілий комплекс умов, окрім зазначених в роботі, тому результати дослідження можуть бути неоднозначними.

**Метою** цієї роботи є дослідження різних шляхів в реалізації ідей Нової української школи, а також аналіз досягнень і проблем в реалізації новацій Нової української школи.

Досягнення поставленої мети потребує вирішення таких конкретних завдань:

1. Здійснити аналіз законодавчої бази, що стосується запровадження та проведення освітньої реформи, а також наукових праць з педагогіки;
2. Теоретично обґрунтувати ефективність підходів і принципів Нової української школи;
3. Проаналізувати процес підготовки вчителів до роботи в умовах Нової української школи;
4. За допомогою наукових методів дослідити рівень підготовки вчителів початкових класів м. Городище й майбутніх вчителів іноземної мови, що наразі проходять навчання за спеціальностями «Філологія» та «Середня освіта» до роботи на засадах Нової української школи;
5. Провести детальний аналіз проблемних сфер і позитивних змін, які виникли в ході реалізації освітньої реформи.

**Наукова новизна та теоретична значущість** одержаних результатів дослідження полягають в узагальненому систематичному поданні причин проведення освітньої реформи, а також спробі систематизувати основні підходи і принципи Нової української школи.

**Практична значущість** дослідження полягає в ґрунтовному аналізі рівня підготовки вчителів початкових класів, що дозволить в подальшому цілеспрямовано працювати над чітко визначеними сферами потенційного кваліфікаційного вдосконалення; а також в анкетуванні майбутніх вчителів з метою виявлення їх готовності та мотивації до роботи в умовах Нової української школи;

**Методи дослідження.** Характер об'єкта дослідницької роботи зумовив використання таких методів наукового дослідження, як аналіз, синтез, анкетування, наукове спостереження, бесіда, зіставлення та узагальнення досліджуваного матеріалу.

**Апробація результатів дослідження** було здійснена на науково практичній конференції КНЛУ в березні 2019 року.

**Обсяг і структура дослідження.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох основних розділів, висновків, резюме українською та англійською мовами, списку використаних джерел, який налічує 82 позиції, із яких 9 – англійською та 3 – німецькою мовами. Повний обсяг роботи – 94 сторінки. Основний зміст викладено на 72 сторінках.

## РОЗДІЛ 1. СУТНІСТЬ І ЗМІСТ КОНЦЕПЦІЇ НУШ

### 1.1. Підґрунтя для проведення освітянської реформи

Молодь – це ланка суспільства, яка забезпечує прогрес нації. Саме через освіту юнацтва та молоді держава проектує і формує власне майбутнє. Динаміка суспільно-економічних змін вимагає гнучкості та адаптивності системи освіти, щоб підготувати сьогodнішніх школярів до самостійного пошуку інформації та озброїти їх необхідних в сучасному їм світі комплексом знань умінь та навичок. Важливо забезпечити підростаючому поколінню гідну та якісну освіту, яка враховуватиме світові тенденції розвитку, із застосуванням нових змісту, форм і технологій навчання. Сьогodні це актуально як ніколи, адже є можливість скористатися досвідом роботи західноєвропейських систем освіти та дослідити їх ефективність після підписання Угоди про асоціацію з Європейським союзом.

За останні кілька років стало зрозуміло, що діюча на сьогodні в Україні система освіти вичерпала свій потенціал. Свідченням цього є, наприклад, звіт «Огляди ОЕСР на тему доброчесності в освіті: Україна 2017» [38], що підготувала Організація економічного співробітництва та розвитку, в якому зазначено, що «освітня система України має 9 значних недоліків, що впливають, а деякі навіть зумовлюють розвиток недоброчесності. Більшість цих недоліків засновані на недосконалоості українського законодавства та деяких нормативних актів Уряду. Частина, наприклад, – нерівний доступ до шкільної освіти, що спричинений чергами у дитсадки, або репетиторство, – це феномени, які потребують втручання органів влади» [9]. Задля виходу із цієї критичної ситуації міністром освіти Лілією Гриневич було запроваджено ініціативу реформування освіти. Національна Рада реформ підтримала Концепцію «Нової української школи», яка є стратегією реформування середньої освіти до 2029 року. Наразі реформа перебуває на стадії активного впровадження.

З метою поліпшення розуміння того, що ж становить собою реформування освіти варто розтлумачити деякі з ключових понять. Для початку проаналізуємо поняття «освіта».

Освіта – це галузь, що була визначена другою з-поміж восьми глобальних Цілей розвитку тисячоліття (Millenium Development Goals), прийнятих главами держав та урядів 189 країн у «Декларації тисячоліття» на саміті Організації об'єднаних націй [77].

З 1952 року «Європейська Конвенція з прав людини» статтею другою зобов'язала всіх членів-учасників підписання гарантувати право на освіту. «Нікому не може бути відмовлено у праві на освіту. Держава при виконанні будь-яких функцій, узятих нею на себе в галузі освіти і навчання, поважає право батьків забезпечувати таку освіту і навчання відповідно до їхніх релігійних і світоглядних переконань» [56].

На думку українського педагога С. П. Максимюк, освіту можна розуміти як «передачу накопичених суспільством знань молодому поколінню для розвитку в нього пізнавальних можливостей, а також набуття умінь і навичок для практичного застосування» [28, с. 45]. На нашу думку, таке поняття є не повним, тому що визначає вчителя як ключову фігуру освітнього процесу. Наразі варто переходити від такої пострадянської моделі до стратегії партнерства викладача та учня, як нам пропонує новітня реформа освіти.

М. М. Фіцула трактує поняття освіта наступним чином: «освіта – це процес і результат засвоєння учнями систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей» [69, с. 22].

Вищенаведене визначення перегукується з визначенням, яке наводить Н. П. Волкова в підручнику «Педагогіка»: «освіта – це процес засвоєння систематизованих знань і формування на їх основі світогляду, розвитку пізнавальних можливостей, а також набуття умінь і навичок для практичного застосування загальноосвітніх та професійних знань» [12, с. 15].

Ще одне визначення знаходимо в праці Н. Є. Мойсеюк: «освіта – це соціальний інститут, покликаний відтворювати культуру шляхом постійної передачі соціально значимого досвіду попередніх поколінь наступним. Стосовно індивідуального розвитку такий процес трактується як становлення особистості відповідно до генетичної та соціальної програми» [32, с. 184].

Освіта є складною системою. Вона характеризується метою виховання, змістом, структуральними навчальними планами і програмами, які успадковують попередні рівні освіти та прогнозують наступні. Системо-утворюючим компонентом освітньої системи є мета, тобто відповідь на питання: яку людину вимагає та чекає суспільство на даному етапі його історичного розвитку.

Як зазначає Н. Є. Мойсеюк, «розгляд освіти як процесу передбачає розмежування двох його сторін – діяльності педагога і діяльності вихованця. Збоку педагога освітній процес є єдністю навчання і виховання, з боку учня – засвоєнням знань, практичних дій, виконанням навчальних дослідницько-перетворюючих, пізнавальних завдань, а також особистісних та комунікативних тренінгів. Освіта як процес не припиняється до кінця свідомого життя людини. Вона безперервно видозмінюється за цілями, змістом, формами, методами» [32, с. 185].

Вчена продовжує розвивати тему і вказує, що «освіта як результат розглядається в двох аспектах: у плані результату системи, фіксованого у формі стандарту і в плані самої людини, яка пройшла навчання у певній освітній системі. У другому плані результатом освіти є сама людина, її досвід як сукупність сформованих особистісних якостей, знань та умінь, що дозволяє їй адекватно діяти в динамічних умовах життя. Результатом освіти цього плану є освіченість відповідного рівня» [32, с. 186].

В Законі України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року подано більш розлоге та деталізоване визначення поняття «освіта», що висвітлює ключові засади поточної реформи: «освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного

добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [54].

В Законі України «Про освіту» закладено концептуальні принципи подальшого реформування системи освіти. Імплементация його положень через підзаконні акти забезпечуватиме здобуття освіти всіма категоріями населення України та створюватиме умови для всебічного розвитку особистості, сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства. Положення Закону спрямовані на забезпечення рівних умов доступу до якісної освіти та права кожного громадянина на її здобуття.

Із визначення в Законі «Про освіту» стає очевидним, що система освіти в Україні потребує докорінних змін. На сучасному етапі становлення держави реформа освіти виступає одним із наріжних каменів. Зрозуміло, що сьогодні рівень якості української освіти не відповідає ані сучасним потребам з боку особистості та суспільства, ані запитам економіки, ані світовим тенденціям. Саме тому розпочато системну трансформацію сфери, головна мета якої – нова висока якість освіти на всіх рівнях: від початкової школи – до закладів вищої освіти.

Розглянемо ж одні з ключових негативних тенденцій, які панували або й досі панують в системі освіти нашої держави і слугували передумовами проведення освітньої реформи.

В першу чергу слід зазначити відірваність освітнього процесу в закладах професійно-технічної та вищої освіти від потреб ринку праці та економіки в



цілому. Як зазначила Лілія Гриневич, 10-й Міністр освіти і науки України, в Концепції нової української школи «за експертними оцінками, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями» [36, с. 8]. Ця думка простежується також і в Європейському звіті про якість шкільної освіти, де зазначено, що «якість освіти і навчання розглядається державами-членами ЄС як предмет найвищої політичної значимості. Високий рівень знань, компетентностей та навичок вважається найважливішими умовами набуття активної громадянської позиції, працевлаштування та соціальної згуртованості. Навчання протягом усього життя є важливим засобом формування майбутнього на професійному та особистому рівнях, а якісна освіта є важливою з огляду на політику ринку праці та вільний рух працівників у межах Європейського Союзу» [75, с. 5].

Проте наразі українська школа не готує до реальних умов конкурентної боротьби на ринку праці. В українських школах і закладах вищої освіти учні та студенти переважно здобувають сукупність теоретичних знань без розуміння того, як вони можуть бути застосовані на практиці. Переступивши поріг школи і маючи теоретичні знання в різних сферах, які часто навіть не систематизовані, колишні школярі задаються питанням: «А що ж далі?». Як наголошується в Концепції НУШ, «така ситуація є свідченням того, що матеріал підручників затеоретизований, переобтяжений другорядним фактологічним матеріалом, а спосіб навчання в сучасній українській школі не мотивує дітей до навчання. Такі учні вступають до ЗВО не маючи чіткого бачення власного майбутнього. Їх мотивує не сам навчальний процес чи інтерес до фаху, а можливість отримати диплом, що засвідчить здобуття вищої освіти» [36, с. 8]. Можемо зробити припущення, що саме такі настрої серед учнівської молоді є причиною невтішної статистики. За даними Міжнародного дослідного центру кадрового порталу HeadHunter Україна, проведеного наприкінці 2014 року, «44% українців

працюють не за професією і лише 36% – за фахом». Дослідження цієї ж компанії встановили, що «кожен третій випускник влаштовується на роботу «по знайомству». Не менш невтішний результат і другого опитування: «у нашій країні майже 93 % офісних співробітників не проти переїхати працювати в іншу країну» [48, с. 28].

Аналіз наукових праць (Т. І. Коробчук, Н. Ф. Стеблюк) дозволяє більш детально окреслити існуючі проблеми на ринку праці, «з якими зіштовхуються випускники ЗВО:

- невідповідність між вимогами виробництва і компетентнісно-кваліфікаційним рівнем випускників ЗВО;

- суперечності між очікуванням випускників вищих навчальних закладів і реаліями сучасного ринку праці;

- зростання конкуренції за кваліфіковані робочі місця та зміна критеріїв відбору кандидатів;

- проблема безробіття серед випускників ЗВО;

- відсутність структури з координації відтворення людських ресурсів» [24, с. 68].

- Умови ринкової економіки сприяють постійному вдосконаленню компетентнісно-кваліфікаційного рівня фахівців, який через швидке оновлення знань, технік і технологій доводиться постійно підвищувати. Однак, пропозиція на ринку праці випускників не корелюється з попитом як кількісно, так і за якісними показниками. Як зазначають вчені, «50-60% випускників влаштовуються на роботу, яка не відповідає їхній спеціальності, а іноді і рівню підготовки» [24, с. 71].

«Основні проблеми ринку праці випускників ЗВО:

- відсутність необхідного досвіду та навичок роботи;
- низька кваліфікація; – переважаюча орієнтація випускників на зайнятість у невиробничій сфері з установкою на високі заробітки;

- незадоволеність умовами праці (низький рівень оплати праці, відсутність соціальних гарантій в більшості організацій);
- недостатня інформованість випускників про тенденції ринку праці та стратегії поведінки при працевлаштуванні» [63].

Неспроможність системи вищої освіти швидко реагувати на зміни попиту на кадри, підготовку яких вони проводять, заниження їхніх професійно-якісних характеристик, недостатня увага до розвитку особистісних якостей випускників, які забезпечують адаптацію молодих фахівців до потреб роботодавців, сприяють виникненню на ринку праці циклів, що складаються з періодів «надвиробництва» і дефіциту.

Також можна виокремити «проблему профорієнтації молоді та самоідентифікації абітурієнта в освітньому просторі та вмотивованості до навчання. Неузгодженість мотивів вступу до освітньої установи і стратегій вибору життєвого шляху створює для молоді труднощі на ринку праці; нездатність випускників повною мірою реалізувати себе в ринкових умовах сприяє розчаруванню у вибраній професії, зміні фаху тощо» [63].

Окрім вищезазначених тенденцій варто також зазначити, що за словами експрезидента «існує велика прірва між кількістю випускників ЗВО та реальними потребами у фахівцях. Колишні учні обирають престижні на їхню думку професії, що створює нерівномірність розподілу кадрів на ринку праці». На другому засіданні Національної ради реформ колишній Глава держави акцентував увагу слухачів на важливості синхронізації системи освіти з потребами ринку праці: «Ми не можемо штампувати економістів і юристів, а потім, коли нам потрібні для розвитку виробництва інженери, хіміки, біологи, ми маємо високий дефіцит кваліфікованих кадрів» [49].

Зазначена попереднім президентом тенденція не втратила своєї актуальності й сьогодні. Переконатися в цьому можна ознайомившись із Додатком А. За даними Держкомстату [11], найбільша частка студентів навчається на спеціальності «Економіка і підприємництво 24%. Далі у рейтингу

найпопулярніших ідуть «Право» 16%, «Медицина» 14%, «Гуманітарні науки» 11%, «Транспорт і транспортна інфраструктура» 10%, «Інформатика та обчислювальна техніка» та «Педагогічна освіта» по 9%. Останнє місце в рейтингу належить спеціальності «Менеджмент та адміністрування» 7%. Проте, як свідчить інформація Державної служби зайнятості, «лише 42% випускників потім працюють за отриманою спеціальністю. На обліку у Держслужби зайнятості 304 тис. безробітних, з них з вищою освітою – 47%. У великих містах, таких як Київ, Одеса, Харків, в центрах зайнятості зареєстровано 85-90% безробітних з вищою освітою» [64]. Експерти пояснюють: справа в тому, що українська економіка потребує більше спеціалістів із професійно-технічною освітою, аніж академічною.

За словами виконуючого обов'язки голови служби зайнятості Валерія Ярошенка, «найбільше безробітних, які перебувають на обліку, серед дипломованих юристів та економістів. «Кого сьогодні потребує ринок праці? Отже, це електрозварювальники, слюсарі, токарі, пекарі, водії, столяри. Працівники сфери послуг: продавці, швеї, кухарі, офіціанти, охоронці, медсестри. Працівники сільського господарства також достатньо затребувані. Потрібні також інженери різних галузей, фармацевти, не вистачає сьогодні і вчителів у країні», – уточнює він [14].

Стабілізація ресурсів на ринку праці потребує інших підходів до навчання спеціалістів. Запити роботодавців випереджають пропозицію освітніх закладів, випускникам ЗВО бракує практичних навичок, а серед населення й досі панують стереотипи щодо робітничих спеціальностей.

По-друге, значна частина закладів освіти і науки потерпають від недостатнього матеріально-технічного забезпечення. Розвиток Інтернет мереж, мультимедійного обладнання може суттєво вплинути на форму, зміст, а можливо, і сенс шкільної освіти. Наразі інноваційні методи з використанням технічних засобів навчання можуть дозволити собі застосовувати в більшості викладачі таких закладів освіти як гімназії, ліцеї та шкіл з поглибленим вивченням окремих предметів, а також педагоги шкіл приватного сектору. Беручи за основу дані

надані Державною службою статистики, України на період перед початком реформи, із 16858 шкіл по Україні, 907 не мали жодного комп'ютера. Аналізуючи статистичні показники, наведені в розділі «Забезпеченість денних загальноосвітніх навчальних закладів комп'ютерною технікою на початок 2016/17 навчального року» [18, с. 79] можемо зробити такі висновки: інтерактивними комплексами забезпечені лише близько п'яти з половиною тисяч шкіл, дві тисячі з яких розташовані в сільській місцевості, що становить третину від загальної кількості шкіл в державі. Із заявлених Держкомстатом двохсот вісімдесяти тисяч комп'ютерів сто вісімдесят тисяч були придбані понад п'ять років тому, а більше тридцяти семи тисяч взагалі технічно несправні. Не менш важливим є той факт, що лише дев'ять відсотків усіх комп'ютерів під'єднані до мережі Інтернет. Виникає логічне питання: чи в змозі середньостатистична школа підготувати перспективного абітурієнта за спеціальністю, наприклад, інженерія програмного забезпечення або комп'ютерна інженерія.

Критичну ситуацію з технічним забезпеченням у школах було прийнято до уваги укладачами програми реформи. У Законі України «Про освіту» з метою «створення умов для здобуття повної загальної середньої освіти, запровадження профільного навчання, забезпечення всебічного розвитку особи, раціонального та ефективного використання наявних ресурсів і матеріально-технічної бази закладів освіти, їх модернізації» [54] запропоновано створити освітні округи та опорні заклади освіти.

«Освітній округ – це сукупність закладів освіти (їхніх філій), зокрема закладів позашкільної освіти, закладів культури, фізичної культури і спорту, що забезпечують доступність освіти для осіб, які проживають на відповідній території» [54].

«Опорний заклад освіти – це заклад загальної середньої освіти, що має зручне розташування для підвезення дітей з інших населених пунктів, забезпечений кваліфікованими педагогічними кадрами, має сучасну матеріально-

технічну і навчально-методичну базу та спроможний забезпечувати на належному рівні здобуття профільної освіти [54].

Окремим законом «Про затвердження Типового переліку комп'ютерного обладнання для закладів дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти» за редакцією від 02.11.2017 визначено «вимоги до комп'ютерного обладнання, яким комплектуються навчальні приміщення (класи, групи, майстерні, аудиторії) закладів дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти, крім бібліотек, враховуючи вимоги новітніх технологій викладання навчальних предметів у цих закладах» [53].

З огляду на те, що однією з десяти ключових компетентностей НУШ зазначена інформаційно-цифрова компетентність, яка передбачає «впевнене, і в той же час критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційну й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботу з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо)» [36, с. 15] (див. Дод. Б), високорівневе технічне забезпечення в навчальних закладах – це одна з головних складових успіху реалізації реформи освіти.

З моменту старту освітньої реформи, можемо бачити відчутні зміни. Державне та регіональне фінансування сприяло покращенню ситуації з технічним забезпеченням, про що дізнаємося з інформаційно-статистичного бюлетеня «Освіта в Україні: базові індикатори» за 2018-ий рік «із виділеної держбюджетом України субвенції на суму 998,78 млн. грн. загальні витрати на придбання засобів комп'ютерного забезпечення було витрачено 199,8 млн. грн, що становить 20% від загальної суми. Також для початкової школи виділено 163,8 млн грн на придбання персональних комп'ютерів/ноутбуків і техніки для друкування, копіювання, сканування та ламінування з витратними матеріалами.» [40, с. 40].

Детальніше, з розподілом коштів за даними діаграми взятої з інформаційно-статистичного бюлетеня можна ознайомитися на рис. 1.1

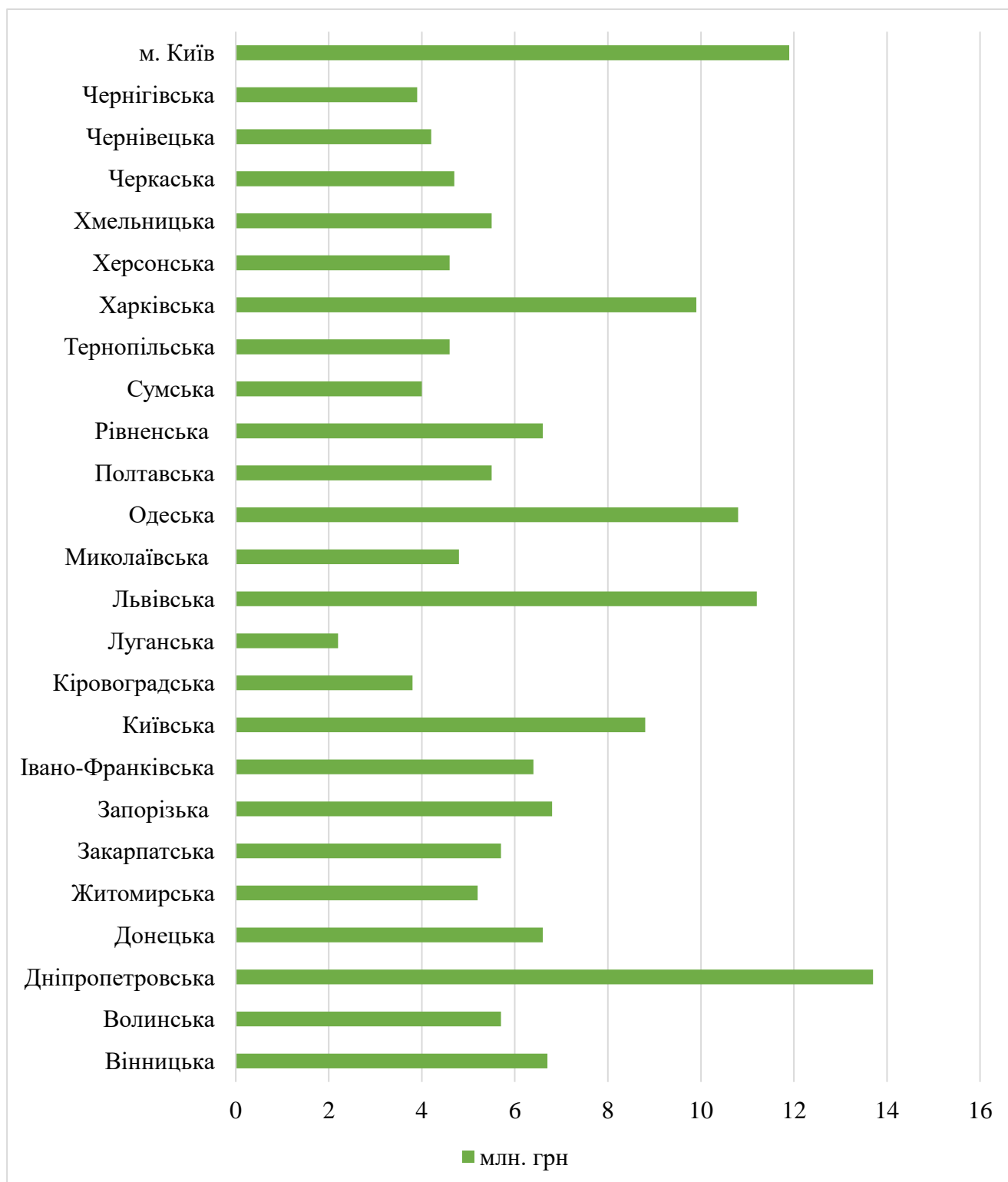


Рис. 1.1. Видатки на придбання техніки для початкової школи за регіонами

За даними базових індикаторів освіти в Україні «на створення національної освітньої електронної платформи для розміщення навчальних ресурсів виділено 54,6 млн грн. Загалом, 6,6 млн. грн. було витрачено на закупівлю обладнання і 48,0 млн грн на послуги з розроблення програмного забезпечення електронних навчальних курсів та посібників» [40, с. 141]

Зі створенням електронної платформи докорінних змін потребуватиме і сприйняття ролі вчителя. Адже для сучасних дітей учитель вже не є єдиним джерелом знань – потрібну інформацію можна знайти і в книжках, і в Інтернеті. Втім, саме в цих умовах підсилюється висока роль учителя як партнера у вихованні особистості. Проте наріжним каменем постає питання мотивації вчителя. Як зазначила Лілія Гриневич у Концепції НУШ, «Нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін» [36, с. 5]. Проте у більшості вчителів, які охоче готуються до занять та поспішають із дзвоником до класної кімнати, в день виплати заробітної плати опускаються руки. «Задоволення від роботи отримує дуже сильного суперника – складне матеріальне становище. Останні кілька років ситуація була майже критичною. Через низьку оплату праці учителя, все більших обертів набирала тенденція так званого «репетиторства», коли основна частина заняття відводилася не на вивчення нового матеріалу, а на перевірку домашнього завдання. Ті ж учні, які мали на меті поступити до престижного ЗВО мали відвідувати додаткові заняття, які батьки оплачували з власної кишені», – зазначає освітній портал Педагогічна преса [9]. «Позбутися необхідності у репетиторстві», на думку Лілії Гриневич, «допоможуть 2 структурні зміни: створення старшої трирічної профільної школи та підвищення соціального статусу вчителя» [9].

«У 2016 році було підвищено заробітну плату педагогам в середньому на 50 %, МОН працює над дебіюрократизацією школи, щоб вивільнити час вчителів для роботи з учнями, а не на виконання різноманітної бюрократичної звітності, яку від них вимагають у великій кількості», – повідомила міністр [9].



Проблема оплати праці підкріплювалася кількома факторами, такими як обмеженість у виборі матеріалу та надмірне навантаження звітною документацією. У сучасних умовах прискорюється темп життя, робота вимагає все більше фізичних та емоційних зусиль, іноді доводиться затримуватись після закінчення робочого дня, працювати у вихідні чи свята. Якщо додати не завжди коректне та досвідчене керівництво, конкуренцію всередині колективу, неможливість піти у відпустку, – причини втоми, роздратування та незадоволення одразу стають зрозумілими. Таку ситуацію не можна назвати ніяк інакше, як криза освітньої галузі.

По-четверте, освітня та наукова галузі мають перетворитися на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України. Потужну державу і конкурентну економіку може забезпечити згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. Ці та інші компетенції має закладати в нова українська школа.

Як повідомляє урядовий портал, «у науковій сфері реформа покликана зупинити ізоляцію і стагнацію у сфері досліджень, сформувані запит на якісну підготовку дослідників та якісні розробки в галузі фундаментальних і прикладних наук, скоротити розрив між дослідженнями та впровадженням їх результатів, інтегрувати вищу освіту й науку України в освітній та дослідницький простір Європейського Союзу» [59].

Не викликає сумнівів також і те, що традиційна пострадянська система освіти, до якої всі звикли і яка вибудовувалася під потреби індустріального суспільства, не відповідає вимогам часу і потребує перегляду. Вибір стратегії освіти в той період був обумовлений тим, що вже склався політичний профіль держави як монопольного власника всіх форм господарчої та культурної діяльності людей. Такій структурі влади відповідала саме директивна, жорстко та однозначно підпорядкована адміністративному нагляду школа. В її основу був

покладений принцип організованого, планомірного, цілеспрямованого, контрольованого та підзвітного зверху вниз навчання та виховання.

Така школа постачала промисловості вивчену, дисципліновану та в необхідній мірі ідеологізовану робочу силу, системі управління – виконавчих та комформістських управлінців, науці та виробництву – кваліфіковані, але політично заангажовані кадри, армії – слухняних солдат та патріотично налаштованих офіцерів, партії та комсомолу – відданих платників податків і послухників. В цій системі мала місце і відносно справедлива шкільна селекція, хоча відбір талантів йшов не стільки за чисто академічними, скільки політико-бюрократичними критеріями.

Тотальне одержавлення школи і ЗВО, бюрократична централізація управління ними, уніфікація навчальних закладів, перетворення права на освіту в насильницьку повинність навчання за пропонованими державою умовами, зведення структури фінансування виключно до державних джерел, що ставило систему освіти в пряму залежність від економічних успіхів і прийнятих способів розподілу бюджету, зведення педагогічної діяльності до чиновницької служби, тотальний нагляд і контроль над усіма процесами в школі та у ЗВО, відсутність шкільної і в особливості вузівської автономії, тяжке становище педагога, особливо вчителя початкової і середньої школи, державне планування прийому, випуску та розподілу спеціалістів, визначення успіху школи і ЗВО за формальними критеріями, відсутність конкуренції серед навчальних закладів з причини заборони приватних шкіл та вузів і т.д. стали тим гальмом для системи освіти, яке все більше позбавляло її внутрішніх ресурсів подальшого просування вперед.

Масово одержавлена система освіти із бюрократично-централістським її керівництвом на цей час повністю вичерпала свої можливості. Залишковий принцип фінансування культури та освіти, бюрократизація педагогічних відносин та навчально-виховного процесу, перетворення системи освіти у додаток до ідеологічного апарату партії та держави, що негативно відобразилася на

позитивній мотивації учнів та інших суб'єктів освіти, ряд інших негативних моментів цілком виключив який-небудь поступальний рух школи на ближню історичну перспективу.

Ще досі країна бореться з пережитками минувшини. Профільне міністерство неодноразово наголошувало на необхідності змін і періодично здійснювало спроби модернізувати як освітній процес, так і систему освіти в цілому. Утім, незважаючи на окремі успіхи й досягнення, якість освіти все ще не відповідає бажаному рівню, а тому реформи тривають. Недолік всіх розпочатих раніше реформ та інновацій полягав у відсутності наперед розробленого проєкту, неадекватній матеріальній і моральній винагороді виконавців, відсутності моніторингу реалізації реформи на кожному з важливих етапах її здійснення. Бюрократично-централістський тип освітніх реформ призводив до формальної перебудови діяльності середньої і вищої школи, не розв'язуючи її корінних суперечностей.

Отже, від результатів освітньої діяльності залежить збереження економічного і культурного потенціалу українського суспільства. Вхідження України в інтегровану світову культуру, подальший розвиток традицій української школи спонукає до розробки нових підходів до педагогічного процесу, переосмислення соціальних цілей освіти, організаційно-структурну перебудову та якісне поглиблення реформ освіти.

## **1.2. Підходи і принципи НУШ**

Концепція «Нова українська школа», затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р [55], передбачає докорінне реформування загальної середньої освіти. Саме тому виникла необхідність переосмислити та вдосконалити існуючі підходи та принципи, які б стали базою новітнього освітнього середовища

Реформування змісту освіти відбувається на компетентнісній основі й передбачає модернізацію її змісту, що вимагає створення принципово нових стандартів середньої освіти, які мають ґрунтуватися на компетентнісному та особистісно орієнтованому підходах до навчання

У роботі, окрім вищезазначених, будуть також розглянуті тематичний і діяльнісний підходи як елементи інтегрованого навчання, що дасть змогу ґрунтовніше та більш комплексно проаналізувати систему освітньої реформи в Україні.

Розпочати варто із компетентнісного підходу, адже саме на розвитку десяти ключових компетентностей в учнів буде зосереджено увагу та працю вчителів. Поступове впровадження компетентнісного підходу почалося вже у першій фазі впровадження освітньої реформи (2016 – 2018 рр.), коли переглядалися існуючі плани і програми з метою їх розвантаження та запровадження компетентнісного та антидискримінаційного підходів в початковій школі, а також розроблялися і затверджувалися стандарти початкової освіти на компетентнісній основі.

Почати варто із визначення поняття «компетентність», яке наведено в Концепції: «Компетентність – це динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [36, с.14].

Як бачимо, в понятті «компетентність» закладено одну з ключових якостей висококваліфікованого фахівця – навчання впродовж життя. Це не дивно, адже компетентнісний підхід в основі своїй базується на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» від 18.12.2006 року. З моменту їх прийняття Рекомендації стали ключовим документом для розвитку компетентнісно-орієнтованої освіти та навчання Як зазначено в документі (наведено переклад з англійської мови): «Людам потрібен правильний набір навичок та компетентностей, щоб підтримувати сучасний рівень життя, підтримувати високі показники зайнятості

та сприяти соціальній згуртованості суспільства з метою удосконалення праці завтрашнього дня. Підтримка людей по всій Європі в здобутті навичок і компетентностей, необхідних для особистісного самоствердження, здоров'я, працездатності та соціальної інклюзії допомагає посилити стійкість Європи в час швидких і глибоких змін» [73].

Сьогодні вимоги до компетентностей у навчанні змінилися через те, що більшість робочих місць підлягають автоматизації. З кожним днем технології відіграють все важливішу роль у всіх сферах праці та життя, а підприємницькі, соціальні та громадянські компетентності стають все більш актуальними для того, щоб забезпечити здатність адаптуватися до змін.

Хоча поняття «компетентність» не є новим в педагогіці та освітній діяльності, все ж при укладанні Концепції НУШ система компетентностей зазнала значних доопрацювань відповідно до вимог сучасних суспільства та ринку праці. Для українського ученого-педагога, доктора педагогічних наук, професора Фіцули Михайла Миколайовича основними були «такі компетентності:

- 1) соціальні, пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, у суспільному житті, у врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, у функціонуванні і розвитку демократичних інститутів суспільства;
- 2) полікультурні – стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, релігії, культури тощо;
- 3) комунікативні – передбачають опанування важливими у роботі і суспільному житті усним і писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами;
- 4) інформаційні, зумовлені зростанням ролі інформації у сучасному суспільстві і передбачають оволодіння інформаційними технологіями, умінням здобувати, критично осмислювати і використовувати різноманітну інформацію;
- 5) саморозвитку та самоосвіти, пов'язані з потребою і готовністю постійно навчатися як у професійному відношенні, так і в особистому та суспільному житті;

б) компетенції, що реалізується у прагненні і здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності» [69, с. 191].

Десять ключових компетентностей НУШ, хоч і перегукуються багато в чому з уже існуючими, проте є більш актуальними, ґрунтовними та відповідають сучасним стандартам як в освіті, так і в суспільному житті. Їх повний перелік наведено в Додатку Б. Як наголошує Лілія Гриневич, «ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя» [36, с. 14].

Міністерка не виокремлює жодну з компетентностей, адже впевнена, що всі вони однаково важливі й взаємопов'язані. На підтвердження цього в Концепції наведено спільні для всіх компетентностей «наскрізні уміння:

- уміння читати і розуміти прочитане;
- уміння висловлювати думку усно і письмово;
- критичне мислення;
- здатність логічно обґрунтовувати позицію;
- виявляти ініціативу;
- творити;
- уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення;
- уміння конструктивно керувати емоціями;
- застосовувати емоційний інтелект;
- здатність співпрацювати в команді» [36, с. 16].

З метою покращення та деталізації контролю оволодіння навчальним матеріалом та рівня сформованості вищеперерахованих умінь буде створено нову систему вимірювання й оцінювання результатів навчання. Зокрема буде змінено зміст зовнішнього незалежного оцінювання.

Компетентнісний підхід тісно пов'язаний з особистісно орієнтованим, адже мають спільну мету – формування ерудованої, компетентної особистості, яка здатна адекватно діяти, визначати мету власних дій і в подальшому скласти чіткий план дій задля досягнення поставленої мети.

І. Д. Бех зазначає, що «особистісно-орієнтований підхід певною мірою ґрунтується на методологічних принципах західної гуманістичної психології: самоцінності особистості, глибокої поваги та емпатії до неї, врахування її індивідуальності тощо» [4, с. 4].

Як повідомляє Н. Є. Мойсеюк, «особистісний (ліберальний) підхід до освіти в США і Європі започаткували ідеї Дж. Дьюї та інших педагогів-реформаторів початку ХХ століття. Дж. Дьюї критикував традиційну школу за авторитарну позицію вчителя, за зневагу до особистості учня. Він заклав, як вже зазначалося, основи педоцентризму: педагогіка всі свої категорії (цілі, зміст, методи, форми навчання) повинна визначати, виходячи з інтересів, потреб дитини. Центральною фігурою навчального процесу повинен бути учень, а не вчитель чи шкільний предмет» [32, с. 175].

З початку двадцятого століття і до сьогодні визнання особистісно-орієнтованого підходу значно зросло. Розроблено як теоретичну базу так і методи практичного впровадження цього підходу в освітньо-виховній діяльності. Нова Українська школа широко запроваджує цей підхід, зокрема він є актуальним при інклюзивному навчанні.

Сутнісними ознаками переходу від авторитарно-дисциплінарної моделі навчання до особистісно орієнтованого підходу є навчання й виховання особистості на засадах індивідуалізації, гуманізації, створення умов для саморозвитку й самоосвіти, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей.

На думку вченого І. В. Зайченко, «особистісно-орієнтований підхід передбачає нову педагогічну етику, характерними рисами якої є взаєморозуміння, повага один до одного та співробітництво. При особистісно-орієнтованому

підході модель, де вчитель – суб'єкт педагогічного впливу і керування, а учень – об'єкт, на який здійснюється вплив, замінюється на суб'єкт – суб'єктну модель, для якої типовими є рівноправне навчальне співробітництво вчителя й учнів, метою якого є засвоєння предметних знань, формування відповідних умінь та навичок як засобу саморозвитку особистості, становлення її як суб'єкта діяльності, формування життєвих компетентностей» [20, с. 248].

Комунікація з викладачем розглядається як співпраця з метою розв'язання навчальних задач. При цьому учитель, виходячи з інтересів учня, рівня його знань і умінь, визначає мету знань, організовує, координує і мотивує учнів. В процесі розв'язання поставлених завдань учні можуть активно співпрацювати, що сприяє формуванню колективних відносин та реалізації принцип комунікативного принципу навчання.

Ключовою ідеєю особистісно-орієнтованого підходу є розвиток індивідуальності учнів: ціннісно-змістової сфери, суб'єктності, ідентичності, соціалізації, а також актуалізація універсальних особистісних здібностей: самовдосконалення, самовизначення та самоактуалізації. Окрім цього, гарантується безпека особистісного прояву, стимулюється активність учня в процесі навчання, його готовність до вирішення завдань проблемно-пошукового характеру, забезпечується єдність зовнішньої та внутрішньої мотивації учня. При застосуванні особистісно-орієнтованого підходу обов'язковою умовою є те, що учень отримує задоволення від вирішення поставлених перед ним завдань. Окрім цього, учні навчаються адекватно оцінювати власні досягнення.

На офіційному веб-сайті НУШ можна ознайомитися ще з двома підходами, які теж нерозривно пов'язані між собою, а саме: діяльнісний і тематичний. Хочеться їх виокремити, адже це також одна зі сфер, де простежується новаторський підхід до проведення освітньої реформи. Ці два підходи визначаються в рамках інтегрованого навчання. Отже, розглянемо ці поняття детальніше.



У Великому тлумачному словнику інтеграція – це «об'єднання в ціле будь-яких окремих частин та координація їх дій в межах однієї цілісної системи» [8, с. 508].

Американський педагог Дж. Гіббоне висловлював думку, що «інтегрувати – це поєднувати частини систем таким чином, щоб результат об'єднання в сумі перевершував їхнє значення до взаємодії» [22].

Деякі вчені, зокрема Н. С. Антонов, розглядають поняття «інтеграція» в загальнонауковому аспекті, визначаючи його природне протиставлення поняттю «диференціація» та наголошуючи на високому рівні системності: «це процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність з протилежним йому процесом розчленування, розмежування, диференціації» [3, с. 12].

На думку М. Т. Костюка, «інтеграція – це процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується інтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, в структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів» [25, с. 9].

Таким чином, І Большакова та М. Пристінська виводять загальне визначення поняття інтеграція – «це процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємного зближення, відновлення єдності двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, яка набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами системи. Концепція сприйняття інтеграції можлива і при її проєкції на сферу освіти» [7, с. 2].

«Інтегроване навчання – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Освіта розглядається через призму загальної картини, а не ділиться на окремі дисципліни Предметні межі зникають, коли вчителі заохочують учнів робити зв'язок між дисциплінами й спиратися на знання і навички з кількох предметних областей. Учням потрібні відкриті можливості для інтеграції знань і

навичок з різних дисциплін і критичного оцінювання того, як ці частини взаємодіють» – наголошують автори тренінгу для педагогів з питань впровадження проекту Державного стандарту початкової загальної освіти [7, с. 3].

Водночас це може стати викликом для вузькоспеціалізованих викладачів, які досконало знають свій предмет, проте не можуть вийти за його рамки. Тому постає необхідність вирішення цієї проблеми і для цього існує кілька шляхів: по-перше, викладач може залучати до співпраці інших викладачів, по-друге, він постійно працює над самовдосконаленням і розширенням власної бази знань з різних суміжних дисциплін.

В проєкті Natural Curiosity (Природня допитливість), який досліджує шляхи інтеграції екологічної освіти до всього навчального плану, інтегроване навчання виокремлено як одна з чотирьох галузевих рамок екологічних досліджень [78]. Ці галузеві рамки базуються на трансформаційному баченні освіти, що динамічно поєднує навчання на основі допитливості, досвіду, інтегрованого навчання та управління.

Таким чином, ми бачимо, що інтегрований підхід – це комплексне явище, тому в рамках цього підходу будуть розглянуті детальніше такі підходи як «діяльнісний» та «тематичний»

«Діяльнісний підхід заснований на принциповому положенні про те, що психіка людини нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю зумовлена. При цьому діяльність розуміється як активність людини, що виявляється в процесі її взаємодії з навколишнім світом, і ця взаємодія полягає у вирішенні життєво-важливих задач, що визначають існування і розвиток людини», – зазначає Т. Молнар [33, с. 77]. Людина не народжується з готовими поглядами на світ, знаннями про нього, умінням вирішувати задачі. Тому діяльнісний підхід повинен реалізуватися в учінні, тобто процес учіння необхідно розглядати як діяльність.

Таке визначення лише частково висвітлює суть діялісного підходу в рамках концепції НУШ. Більш детально та наочно говорить як про діялісний, так і про тематичний підходи тренерка міжнародного проєкту «читання і письмо

для розвитку критичного мислення» Інна Большакова в лекції «Інтегроване навчання: діяльнісний підхід. Онлайн-курс для вчителів початкової школи» [6].

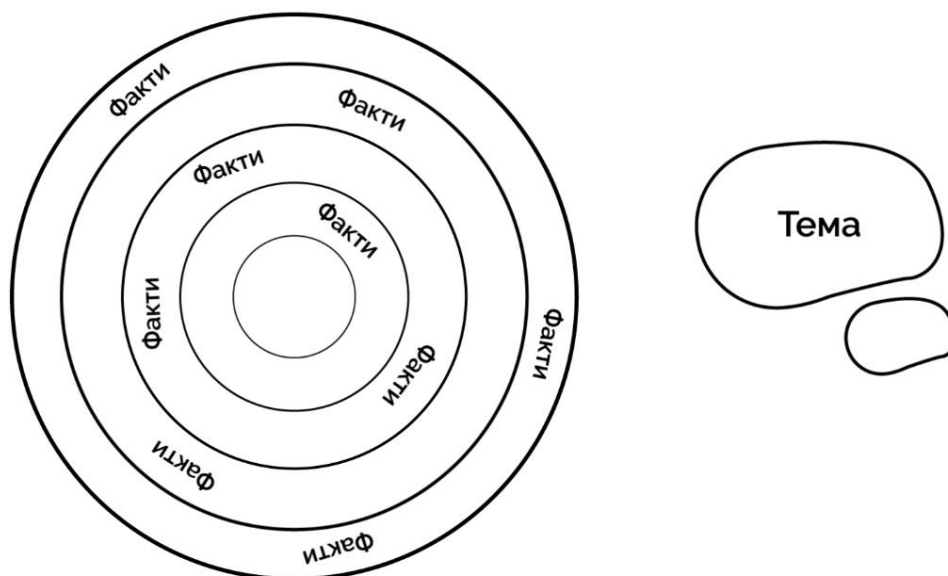
Сучасне освітнє середовище – це середовище дослідження та створення нового, це середовище інтегрованого навчання. Саме в такому середовищі вчитель може формувати в учнів навички XXI століття. Роль педагога більше не зводиться до ролі джерела знань. В епоху цифрових технологій завдання викладача – це в першу чергу навчити учнів, як опрацьовувати масиви даних, знаходити потрібну та достовірну інформацію та застосовувати її в різних ситуаціях. Ось чому так важливо мати у своєму педагогічному арсеналі такі необхідні діяльнісний та тематичний підходи, впровадження яких ми розглянемо на прикладі.

У двох різних класах учні вивчають одну тему. У першому класі вивчають свійських та диких тварин, учні знайомляться з новою інформацією, потім вчитель ділить клас на групи і пропонує створити схему залежностей., щоб діти з'ясували, які тварини залежать від людини, на скільки і яким чином. Учні створюють схеми, встановлюючи причинно-наслідкові зв'язки. В цьому класі вчитель реалізує тематичний підхід. У другому класі учні теж вивчають свійських та диких тварин, знайомляться з новою інформацією, вчитель ділить клас на групи, і учні також складають схему. Вчитель наголошує, що під час створення схеми учні повинні визначити важливі зв'язки. «Я хочу, щоб ви позначили стрілками, як тварини залежать від людей і навпаки. Тобто, хто залежить від кого, на скільки і як» говорить учитель (рис. 1.2.). У цьому класі вчитель підбирає інший підхід до інтегрованого навчання: діяльнісний, при якому діти відображають важливі ідеї на основі певного змісту.



*Рис. 1.2. Схема взаємозалежностей людини і тварини*

На перший погляд здається, що в обох класах учні роблять одне і те саме. В обох класах учні працюють у групах, створюють схеми і визначають причинно-наслідкові зв'язки. Різницю можна помітити, залишившись у кожному класі ще на кілька уроків. Тоді ми побачимо два різних способи впровадження інтегрованого навчання. В одному класі реалізується тематичний підхід. Розглядається тема залежностей одних об'єктів від інших. На усіх уроках вчитель повертається до цієї теми, він пропонує розглядати все нові й нові факти, щоб учні зрозуміли, що таке залежність, з різних точок зору. Тема залежностей стає лейтмотивом уроків з усіх навчальних дисциплін. Учитель розповідає про ланцюжки живлення: приклад залежності способу живлення від середовища існування тварин, а також розглядаються факти залежностей у стосунках людей. Крок за кроком учні намагаються зрозуміти сутність поняття залежність на різних прикладах із різних сфер життя. Такий підхід можна порівняти із колами на воді (рис. 1.3). Вчитель кидає тему, наче камінець у воду і від нього розходяться кола. Ці кола демонструють, як кожна нова інформація з різних навчальних предметів розширює бачення теми і дозволяє дітям зрозуміти сутність ключових понять. Це приклад тематичного підходу до інтегрованого навчання.



*Рис. 1.3. Схематичне зображення тематичного підходу*

В іншому класі вчитель також залучає учні в до обговорення теми залежностей. Він пропонує відтворити модель залежностей і неалежностей на іншому навчальному матеріалі. На приклад, учні складають карту екологічної системи ставка. Вони виділяють об'єкти, встановлюють причинно-наслідкові зв'язки між ними і не зупиняються на створенні моделі залежностей, а рухаються далі. Вони прогнозують, що може відбутися зі ставком, якщо у його життя втрутиться людина, або відбудуться природні катаклізми. Діти не тільки знайомляться з моделями залежностей, а й прогнозують їх подальший розвиток, а також вчаться створювати інші моделі залежностей. Учні опановують навички критичного мислення, моделювання й прогнозування, при цьому тема, у даному випадку залежностей. Не є пріоритетом. Це тло, на якому опрацьовуються навички.

Отже, при тематичному підході вчитель та учні розглядають різні факти з теми, які допомагають глибше зрозуміти сутність теми. При діяльнісному підході учні створюють моделі на різному змісті, а вчитель акцентує увагу на формуванні навичок моделювання, прогнозування, критичного мислення тощо, а тема є лише тлом на якому ці навички формуються. У подальшому, з яким би контекстом не

працювали діти, вони можуть створювати моделі, прогнозувати їх розвиток, оцінювати ризики тощо.

Концепція «Нова українська школа» базується на низці принципів. Філософський словник дає кілька визначень поняття «принцип»:

1. (від лат. *principium* - початок основа) – першооснова, те, що лежить в основі певної сукупності фактів, теорій, науки;
2. внутрішні переконання людини, ті практичні, моральні й теоретичні засади, якими вона керується в житті, в різноманітних сферах діяльності» [68, с.316].

За визначенням М. М. Фіцули, «принципи навчання (дидактичні принципи) – основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи школи» [69, с. 111].

Принципи навчання слугують основою вивчення всіх дисциплін, значною мірою визначають їх зміст, форми організації, процес і методи навчання. Вони діють в усіх класах і на всіх етапах навчання.

Принцип навчання за визначенням В. Загв'язинського, – «це вираження педагогічної концепції; знання про сутність, зміст, структуру навчання, його закони і закономірності» [19, с. 31].

І. В. Зайченко так визначає принципи навчання – «це керівні ідеї, нормативні вимоги до організації і проведення дидактичного процесу. Вони мають характер найзагальніших вказівок, правил, норм, що регулюють процес навчання. Принципи з'являються на основі наукового аналізу навчання, впливають із закономірностей процесу навчання, що мають місце в дидактиці» [20, с. 168].

Принципи навчання залежать від прийнятої дидактичної концепції. В сучасній дидактиці існує система принципів, яку становлять як класичні, давно відомі, так і нові принципи, що з'явилися в процесі розвитку педагогічної науки і практики.

За твердженням С. С. Пальчевського, «першу спробу створення цілісної системи принципів навчання здійснив Я.-А. Коменський. Його система принципів

спирається на принцип природовідповідності: у навчанні та вихованні слід враховувати природні, вікові та психологічні особливості дітей. Оскільки природа розвивається поступово, у навчанні необхідно дотримуватися принципу послідовності, поступовості й систематичності. Один з найважливіших його принципів – наочність: кожен учитель повинен домагатися, щоб учні все сприймали чуттям» [44, с. 68].

В основу системи принципів, запропонованої В. Загв'язинським та Р. Атахановим, покладені особистісно-діяльнісний і управлінський підходи [19, с. 33].

Нова українська школа пропонує нове бачення принципів навчання і серед ключових наводить такі принципи, як інклюзії, недискримінації, партнерства, гуманізму й творчого підходу до навчання та дитиноцентризму. Цей список не є вичерпним, а наводить лише ключові принципи. Всі вони взаємопов'язані, а їх впровадження вимагає ґрунтовної підготовки педагога до роботи в новому середовищі.

Почнемо з принципу інклюзії. Як вказано в Законі України «Про освіту», «інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективному залученні та включенні до освітнього процесу всіх його учасників» [54].

Тім Лорман у визначає «інклюзію як повне введення дітей з особливими освітніми потребами в усі аспекти шкільної освіти, які доступні іншим дітям. Інклюзія передбачає, що загальноосвітні школи та класи, будуть пристосовуватися та змінюватися, щоб задовольнити потреби всіх дітей. Це не заперечує той факт, що при потребі діти з особливими освітніми потребами отримуватимуть спеціалізовану допомогу та навчатимуться додатково в позааудиторний час» [76, с. 101].

У розумінні Тоні Бута «інклюзія – це принциповий підхід до розвитку освіти і суспільства . Вона пов'язана з ідеєю демократичної участі в площині освіти та поза нею. Це не просто один з аспектів освіти, який стосується певної групи дітей.

Цей підхід спрямовує в єдине русло всі заходи, які впроваджуються в межах різних ініціатив, таким чином, щоб усі вони в результаті працювали на розширення можливостей для навчання й участі кожного: дітей і їхніх родин, працівників і членів ради школи, а також інших представників громадськості» [21, с. 12].

У поняття інклюзії кожен вкладає власне значення. Його сутність, подібно до інших складних термінів, неможливо виразити одним реченням. Розгляд практичних наслідків інклюзії часто приводить до значно ширшого консенсусу, ніж розлогі теоретичні дискусії, відірвані від аналізу практичних дій.

Т. Бут зауважує, що «інклюзія – це неперервний процес, спрямований на залучення індивідів, створення відкритих систем і середовищ на основі принципу максимальної участі та пропагування інклюзивних цінностей. Вона передбачає розширення можливостей для більшої участі кожного: залучення до різних аспектів шкільної культури та життя і тієї організації освітнього простору, що складається в місцевому контексті» [21, с. 23]. Також важливим елементом цього підходу є уникання всіх форм виключення та дискримінації. Говорячи про інклюзію, ми говоримо про необхідність зважати на думки дітей та відповідно реагувати на них. Окрім дітей, зазначений підхід в однаковій мірі відноситься як до їхніх родин, так і до персоналу навчальних закладів. Наразі важко уявити, як можна запроваджувати підтримку для збільшення участі дітей і досягати в цьому значних успіхів, у той час як дорослі, які з ними працюють, не мають можливості впливати на процеси прийняття рішень щодо організації своєї роботи.

Наразі в суспільстві панує неповне розуміння того, що таке інклюзія та як гармонійно працювати за таким принципом. Вікторія Топол у своїй статті наголошує, що «в умовах сучасності викладачам потрібно говорити про універсальний дизайн в освіті, що саме вони створюють у цьому середовищі, щоб могли навчатися всі діти. І лише в тому випадку, коли стає замало універсальності, яка розрахована на те, що кожна дитина може скористатися тими



чи іншими методами, наочністю і засобами – тільки потім ми говоримо про розумне пристосування» [66].

Інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей. В Концепції зазначено, що «У Новій школі буде заохочуватися інклюзивна освіта. Для учнів з особливими потребами буде створено умови для навчання спільно з однолітками. Для таких дітей буде запроваджено індивідуальні програми розвитку, зокрема корекційно-реабілітаційні заходи, психолого-педагогічний супровід і необхідні засоби навчання» [36, с. 33]. Проаналізувавши всі складові НУШ, стає зрозуміло, що базові засади інклюзії там уже прописані. У концепції йдеться про середовище особистісно орієнтованого навчання, в якому може реалізуватися кожна дитина незалежно від її можливостей. Більш детально базові засади інклюзії подано в Індексі інклюзії Тоні Бута [21].

В педагогічній практиці інклюзія тісно пов'язана із недискримінацією адже це одна із ключових цінностей інклюзії. С. П. Погребняк трактує принцип недискримінації як «принцип, що забороняє дискримінацію», а «право на захист від дискримінації» визначає як «фундаментальне право людини». Свою думку він пояснює тим, що «принцип недискримінації (non-discrimination) є загальновизнаним і засадничим у праві Ради Європи» [47, с. 24].

У новому Державному стандарті початкової освіти сказано, що «будь-які форми дискримінації заборонено, а «селекція» дітей на підставі попереднього відбору на індивідуальному, груповому та інституційному рівнях не допускатиметься» [15]. Педагогіка партнерства в свою чергу також стимулює Учнів, батьків та вчителів об'єднати зусилля, щоб забезпечити неупереджене та справедливе ставлення до кожного учня, подолати будь-яку дискримінацію.

До того ж, уміння протидіяти дискримінації входить в громадянські та соціальні компетентності, категорію, формування якої є метою НУШ. Як зазначає Марія Марковська у статті про громадянську освіту, «Міністерство освіти і науки

України розробило концепцію розвитку громадянської освіти в Україні. А вже з нового навчального року учні 10-х класів вивчатимуть інтегрований курс «Громадянська освіта». В ході навчання учні мають засвоїти, що базові принципи у сфері прав людини спрямовано на попередження нетолерантності: принцип рівної поваги до гідності й прав усіх людей, принцип недискримінації, рівності перед законом, свободи думки, самовираження тощо. Наприклад, Загальну декларацію прав людини часто розглядають як фундамент поваги до багатоманітності» [29].

Продовжуючи тему принципів НУШ, розкриємо поняття «принцип партнерства». У Концепції НУШ принцип партнерства реалізується в рамках педагогіки партнерства. «Педагогіка партнерства (співробітництва) ґрунтується на принципах гуманізму і творчого підходу до розвитку особистості. Її метою є створення нового гуманного суспільства, вільного від тоталітаризму й офіціозу» [36, с. 18].

Порадник для вчителя визначає наступні «принципи партнерства в педагогіці:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- соціальне партнерство (рівність сторін, добровільність взяття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей)» [37, с. 84].

Більш дієвим способом прищеплення цінностей гуманізму є виконання конкретних дій. Загалом, це притаманно НУШ: менше слів – більше дії. Реальна допомога однолітку, сусіду або перехожому значитиме для дитини на багато більше, а ніж просто слова.

Найпомітнішою фігурою серед ініціаторів педагогіки партнерства та ідей гуманізму є доктор психологічних наук, академік, грузинський педагог-новатор, Шалва Олександрович Амонашвілі, який в свою чергу опирався на ідеї Л. С. Виготського та Д. М. Унадзе. Останній, працюючи в 1915-1916 рр. директором школи, здійснив багато на той час новаторських ідей, які принципово відрізнялися від існуючої практики: ввів самооцінювання, встановив учнівське самоврядування, запровадив партнерські стосунки між викладачем та учнем, повага до особистості учня стала законом. Його звіт з проведеної роботи є фактично концепцією освітньої системи, побудованої на гуманності, доброті та любові до дітей. Принцип гуманізму в даному контексті були спрямовані на зміну авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на особистісно-орієнтовану [1, с. 63]. Бачимо, що більше ста років назад було практично доведено дієвість гуманістичних принципів.

Останній принцип, який ми хочемо розглянути в цьому розділі – це принцип дитиноцентризму. Поняття дитиноцентризму як у зарубіжній, так і у вітчизняній педагогіці не є чимось новим. Дитиноцентризм в історії виховання є педагогічною течією, заснованою на особливому підході до виховання дитини. За даними освітнього порталу Педрада, «найбільш повне фундаментальне теоретичне осмислення дитиноцентризму здійснив мислитель і засновник нової педагогічної системи Ян Амос Коменський. Наукового змісту воно набуло з виникненням нового педагогічного напрямку педоцентризму (від грец. *país* – дитина і лат. *centrum* – центр), згідно з яким організація та методи навчання визначаються безпосередніми, спонтанними інтересами й потребами дітей» [51].

Прихильником цього принципу був і американський учений Дж. Дьюї. Він був одним із перших, хто помітив, що «в традиційній класній кімнаті дуже мало місця відводилося власне дитині, її самостійній дослідницькій роботі». Він вважав, як і Я. А. Коменський, що «навчання повинне бути зорієнтованим на природні потреби дитини. Тому в центрі розробки змісту освіти повинен стояти не всезнаючий дорослий, із зарані заготовленими планами і програмами, а власне

дитина з її індивідуальними бажаннями, потребами та інтересами» [60, с. 144]. Дж. Дьюї наполягав, що «сама дитина – ключова фігура в освітньому процесі, це сонце, довкола якого обертається весь педагогічний процес» [60, с. 144].

Напрями дитиноцентризму, за Д. Дьюї:

- «свобода педагогічної творчості;
- активність учнів у навчально – виховному процесі;
- інтереси учнів, створення відповідного навчального середовища;
- практична спрямованість навчальної діяльності;
- врахування індивідуальності кожної дитини;
- виховання вільної, незалежної особистості» [74, с. 29].

На сьогодні існує декілька визначень дитиноцентризму: «Дитиноцентризм – це максимальне наближення навчання і виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів». [37, с. 18].

«Дитиноцентризм – це забезпечення процесу виховання і навчання кожної дитини на основі розвитку її природніх здібностей» [70, с. 78].

В. Г. Кремень розглядає дитиноцентризм «як гуманістично орієнтований підхід до формування нової людини» [26, с. 1].

Переважає більшість сучасних педагогів-дослідників розглядають дитиноцентризм у контексті гуманізації освітнього процесу та тлумачать його «як соціально-педагогічну модель освіти, системоутворювальною метою якої є створення умов для розвитку її природніх задатків і здібностей» [34, с. 15].

«Нова українська школа буде працювати на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Освітню діяльність буде організовано з урахуванням навичок XXI століття відповідно до індивідуальних стилів, темпу, складності та навчальних траєкторій учнів: від комунікативних типів завдань (знайти спільну мову з друзями, учителями, однокласниками, батьками, незнайомими людьми) до творчих (креативно-інноваційних)» [36, с. 18].

«Є необхідність якомога більше наблизити навчання і виховання кожної дитини до її сутності, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії людини. Це явище я називаю дитиноцентризмом в освіті», – стверджує президент Національної академії педагогічних наук Василь [27, с. 68].

«Актуальними для нової української школи є такі ідеї дитиноцентризму:

- немає адміністративного контролю, який обмежує свободу педагогічної творчості;

- активність учнів у навчальному процесі, орієнтування на інтереси та досвід учнів, створення навчального середовища, яке б перетворило навчання на яскравий елемент життя дитини;

- практична спрямованість навчальної діяльності, взаємозв'язок особистого розвитку дитини з її практичним досвідом;

- відмова від спрямування навчально-виховного процесу на середнього школяра і обов'язкове врахування інтересів кожної дитини;

- виховання вільної незалежної особистості;

- забезпечення свободи і прав дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини;

- впровадження шкільного самоврядування, яке під свободою і самостійністю дитини розуміє виховання гуманістичних і демократичних ідей і світогляду, необхідних сучасному суспільству» [37, с. 20]..

### **1.3. Особливості підготовки вчителів до роботи в умовах НУШ**

Реалізація проєкту освітньої реформи була б неможливою без висококваліфікованих вчителів. Учителі є ключовими особами реформи середньої освіти, адже саме вони мають реалізувати заплановані зміни – кожен у власному класі. У компонентній формулі НУШ провідне місце відводиться «вчителям нової

формації, які перебувають на передовій лінії суспільних та освітніх змін, успішних, умотивованих, кваліфікованих, які є агентами сучасних змін. Такі люди відіграють в освітньому процесі ролі наставника, фасилітатора, консультанта та менеджера. Вони мають академічну свободу, володіють навичками випереджувального проєктного менеджменту (планування й організації навчання, розроблення навчально-методичного забезпечення, оцінювання та ін.), самостійно й творчо здобувають інформацію, організовують дитиноцентрований освітній процес» [36, с. 20]. Отже, педагоги-професіонали закладають надійний фундамент для навчання впродовж життя з метою особистісної реалізації. Реалізація нових педагогічних завдань проводиться в контексті європейського освітнього процесу із якомога повнішим збереженням культурно-історичних українських характеристик.

Закон України «Про освіту», прийнятий 5 вересня 2017 року, пропонує фундаментально новий підхід до розвитку педагога і його педагогічної свободи. Зокрема, в Законі сформульовано нові засади підвищення кваліфікації вчителів: «загальна кількість годин на підвищення кваліфікації протягом п'яти років має становити не менше 150 годин. Учитель може самостійно вирішити, яку кількість годин із цього обсягу він використовуватиме для навчання щороку, де саме підвищуватиме свою кваліфікацію. Держава з коштів спеціальної освітньої субвенції, а також місцеві органи оплачують педагогові підвищення кваліфікації, навіть за умови, що вибрані ним курси платні». Закон також стимулює вчителів «оволодівати новими методиками і технологіями навчання через зовнішню незалежну сертифікацію. Ті, хто її пройшов, отримують надбавку до заробітної плати – 20 %.» [54].

Законодавче підґрунтя для проведення роботи з підвищення кваліфікації викладачів було покладено Лілією Гриневич, яка видала Наказ МОН від 15.01.2018 № 34 «Про деякі організаційні питання щодо підготовки педагогічних працівників для роботи в умовах Нової української школи» [52]. У Наказі зазначено відповідальних за проведення підвищення кваліфікації педагогічних

працівників, терміни виконання робіт з підвищення кваліфікації та осіб, які підпадають під дію Наказу.

Таким чином «Завалевському Ю. І., що уособлює «Інститут модернізації змісту освіти», органам управління освітою обласних, Київської міської державних адміністрацій за участю органів місцевого самоврядування, закладам післядипломної педагогічної освіти, громадським організаціям, в установчих документах яких зазначена освітня діяльність» було доручено «забезпечити обов'язкове проходження підвищення кваліфікації за очно-дистанційною формою учителям початкової школи, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020. Міністр також висловила пораду, щодо підвищення кваліфікації заступникам директорів закладів загальної середньої освіти з навчально-виховної роботи у початкових класах та вчителям-предметникам фізичної культури, мистецтв та іноземної мови, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках» [52].

Перед початком роботи з викладачами необхідно було підготувати людей, які змогли б проводити таке навчання. З цією метою в період з 30.10.2017 по 03.11.2017 р. на базі Новопечерської школи у м. Києві відбулася перша сесія підготовки майбутніх тренерів для навчання вчителів початкових класів Нової української школи, організована Громадською спілкою «Освіторія» у співпраці з Міністерством освіти і науки України, а також з Міжнародним фондом «Відродження». Із двадцяти чотирьох областей України та міста Київ шляхом відбору та численних іспитів було відібрано по два кандидати – загалом п'ятдесят учасників.

Інститут модернізації змісту освіти зауважує, що «реформа української школи відчуває потужну підтримку і з боку Міністерства закордонних справ Фінляндії. Проєкт «Навчаємося разом. Фінська підтримка реформи української школи», який очолює професор Гельсінського університету Арто Ваахтокарі, є важливою складовою навчання регіональних тренерів. Професор Арто виступив перед українськими колегами з відкритою лекцією з теми «Деякі факти про

управління школами у Фінляндії». У ній він зупинився на актуальних проблемах педагогічного лідерства, створенні можливостей для викладання і навчання, спільній роботі педагогів й учнів, ролі керівника сучасної школи, питаннях державних стандартів фінської школи, автономії вчителя і закладу освіти, підготовки навчальних планів і програм» [58].

Загалом, у ході практичних сесій вчителі досліджували потенціал новітніх методик навчання учнів молодшого шкільного віку, отримали навички організації освітнього простору, базуючись на компетентнісному й діяльнісному підходах, а також «педагогіці партнерства».

Як повідомили тренери НУШ кореспонденту від Інституту модернізації змісту освіти, цінною для них була «інформація про шкільне лідерство, роль директора закладу освіти в управлінні структурами і ресурсами, освітньому процесі, створенні шкільних команд» [58]. Вони схвально зустріли інформацію про те, що «до професійних стандартів директора української школи планується ввести вимоги щодо необхідності мати ступінь магістра за однією з таких управлінських спеціальностей, як от: «Публічне управління та адміністрування», «Управління навчальним закладом» тощо» [58].

На заключному етапі професійної підготовки тренери презентували власні проекти, в яких вони на практиці продемонстрували багаж набутих відомостей про шляхи реалізації технік та методик викладання на засадах НУШ. На завершення тренінгу учасникам випав шанс задати декілька питань Міністру освіти і науки України Лілії Гриневич.

Перший етап підвищення кваліфікації вчителів, які впроваджуватимуть Державний стандарт початкової освіти було проведено відповідно до затвердженої програми «у такі терміни:

- з 15.02.2018 по 06.03.2018 – настановна очна сесія;
- березень - квітень 2018 р. – друга очна сесія;
- травень - червень 2018 р. – підсумкова очна сесія;





В пояснювальній записці головною ідеєю підвищення кваліфікації педагогічних працівників початкової школи визначено «забезпечення індивідуально-особистісного та професійно-діяльнісного самовдосконалення слухачів, яке базується на активізації базової освіти вчителів, набутого професійного та життєвого досвіду відповідно до індивідуально-особистих інтересів, соціальних запитів держави щодо ефективного виконання посадово-функціональних обов'язків» [35].

Якщо ми проаналізуємо вищезазначене твердження, то побачимо, що вчителям не просто повідомляли інформацію. Як зміст, так і форма проведення курсу подібні до тих умов, які вчитель повинен створювати в новому освітньому середовищі. Курси підвищення кваліфікації здійснювали навчання в рамках особистісно-орієнтованого підхід, адже відповідали індивідуальним інтересам викладачів, які взяли в ньому участь. Можемо провести ще одну паралель: тренери розвивали у викладачів цільові компетентності так само, як і викладачі розвиватимуть ці компетентності в своїх учнів в подальшій професійній діяльності. Наведемо перелік профілів базових компетентностей учителя початкових класів, з детальним описом яких можна ознайомитися в пояснювальній записці наказу про затвердження програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників :

- «професійно-педагогічна компетентність;
- соціально-громадянська компетентність;
- загальнокультурна компетентність;
- мовно-комунікативна компетентність;
- психологічно-фасилітативна компетентність;
- підприємницька компетентність;
- інформаційно-цифрова компетентність.

Очна форма навчання організовується обласними Інститутами післядипломної педагогічної освіти шляхом проведення:

- тренінгових занять
  - інтерактивних лекцій
  - практичних занять (майстер-класів)
  - дискусій (тематичних, подіумних)
  - конференцій (з обміну досвідом, підсумкових, наукових, інтернет-конференцій тощо)
- самостійної роботи у вигляді моніторингу та оцінки результатів пропонованих освітніх змін» [35].

За період навчання вчителі ознайомилися з шістнадцятьма модулями, які містили як теоретичні засади концепції НУШ, так і практичні завдання, проведені з метою унаочнення та перевірки засвоєння базових засад НУШ.

Репортер від Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти зазначає, що «цікавими для обговорення були проблеми ефективності використання освітнього потенціалу гри з LEGO, методики компетентнісного навчання «Шість цеглинок» та практика проведення «ранкових зустрічей». Під час тренінгових занять вчителі молодших класів мали можливість практично відтворювати ситуації використання LEGO-конструктора, досліджуючи його потенціал як інструмента навчання та розвитку дитини, проєктувати ефективне освітнє середовище та планувати інтегроване навчання через тематичний та діяльнісний підходи» [65].

Кореспондент повідомляє, що «всі учасники отримали змогу обговорити як актуальні проблеми початкової освіти в контексті реформування НУШ, так і намітити план реалізації ідей НУШ в навчально-виховний процес. Спільним девізом заходу стало: «Учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно обов'язково досягне успіху» [46].

Також освітянам було запропоновано пройти онлайн курс з перепідготовки. Зареєструвавшись на сайті та пройшовши реєстрацію на онлайн курс для вчителів вся подальша робота з порталом відображалася в персональному кабінеті (<https://courses.ed-era.com/dashboard>). За даними інформаційного бюлетеня

«Інституту освітньої аналітики» на розроблення курсу дистанційного навчання для підвищення кваліфікації вчителів виділено 11,8 млн грн» [40, с. 142].

На сайті студії онлайн освіти EdEra починаючи з 01.02.2018 р. було опубліковано шість освітніх модулів, які входили до комплексу програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників Кожен модуль складався з підпунктів, що допомагало дослідити різні аспекти та деталі запропонованої теми. Кожен модуль закінчувався тестовим контролем. Загалом, учителі вивчали такі модулі:

- загальний огляд (концепція НУШ та основні принципи Державного стандарту початкової освіти);
- організація курсу (облаштування, налагодження взаємовідносин, мотивація та дисципліна);
- інтегроване навчання (поняття інтеграції, діяльнісний підхід в інтегрованому навчанні, читання, аудіювання, письмо та наскрізні вміння);
- методики викладання у першому класі (навчання грамоти, математика, інтегрований курс «я досліджую світ»);
- нейропсихологія (нейропсихологія в освітньому середовищі, доцільність як необхідна умова навчання, нейропсихологічна діагностика та нейропсихологічна корекція);
- інклюзивна освіта (сучасне розуміння інклюзивної освіти, особливості організації освітнього процесу, поради педагогам при роботі з учнями з різними функціональними порушеннями).

«Кожен модуль супроводжується відео-лекціями. У тексті під відео користувачам надано допоміжні матеріали до курсу. Якщо в будь-якій лекції чи підпункті щось не зрозуміло, вчитель має змогу розпочати обговорення саме до цієї лекції/підпункту. Після чого повідомлення автоматично з'явиться на форумі (сторінка «Обговорення»).

Результати всіх завдань під час навчання на курсі заносяться в прогрес студента, що впливає на отримання сертифікату. Під час навчання необхідно

виконувати теоретичні та практичні завдання. Формат теоретичних завдань – тестовий. Практичні завдання відбуватимуться за технологією «peer-to-peer»: студенти курсу перевіряють роботи одне одного й виставляють бали за визначеними критеріями. Успішність на курсі вчитель може переглянути на вкладці «Прогрес» Інформація про успішність відображається у вигляді графіку та розписуватися більш детально, по модулях і лекціях, внизу під графіком» [39].

Ще одним корисним джерелом «для науковців, працівників вищих навчальних закладів, організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, керівників загальноосвітніх навчальних закладів та установ системи загальної середньої освіти, методичних служб усіх рівнів, а також усіх, хто цікавиться питаннями модернізації вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти став збірник спецкурсів із питань професійного розвитку педагога нової української школи. Збірник спецкурсів «Професійний розвиток педагога Нової української школи в умовах формальної і неформальної освіти» розроблено в межах науково-дослідної роботи кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти» [10].

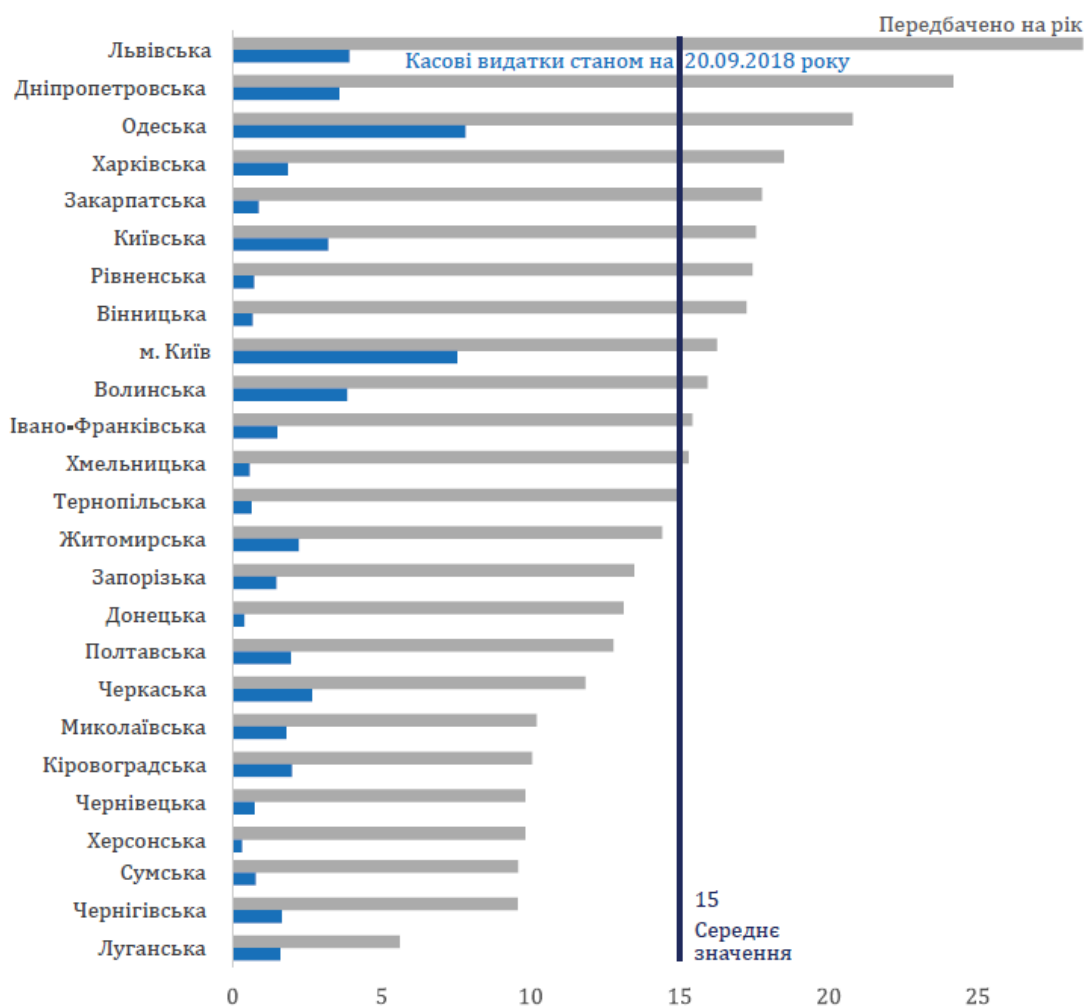
Як повідомляють автори, «збірник має чітку й послідовну структуру. Він складається із 4-х розділів, що є взаємопов'язаними і взаємодоповнювальними в межах теми дослідження й супроводжують професійний розвиток педагога Нової української школи на всіх етапах міжкурсівного періоду, зокрема:

- Розділ I. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати.
- Розділ II. Педагог у просторі освітніх можливостей.
- Розділ III. Підвищення кваліфікації педагога Нової української школи: виклики й альтернативні моделі.
- Розділ IV. Культура управління професійним розвитком педагога Нової української школи» [10].

«У чотирьох розділах збірника окреслено: філософсько-освітні засади Нової української школи; ключові компетентності, уміннями і результатами навчання; загальноосвітні орієнтири Нової української школи; особливості організації ефективного і безпечного освітнього середовища; варіативність систем контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів; виклики, тенденції, акценти професійної діяльності педагога в умовах формальної і неформальної освіти; сутність, основні ідеї і принципи педагогіки партнерства; особливості навчання осіб з особливими освітніми потребами; розвиток мотивації професійної діяльності педагогічних працівників; альтернативні моделі і форми підвищення кваліфікації педагога; менеджмент закладу загальної середньої освіти в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» тощо» [57, с. 12].

Загалом, за словами екс-міністерки Лілії Гриневич «Близько 22 тисяч учителів, що брали перший клас з 1 вересня 2018 року, а також близько 19 тисяч учителів іноземної мови пройшли підвищення кваліфікації» [67].

Питання, яким не варто нехтувати – це фінансування та розподіл державних коштів при організації підготовки тренерів та вчителів НУШ. За даними аналізу впровадження реформи середньої освіти «Нова українська школа» проведеного офісом з фінансового та економічного аналізу у Верховній Раді України «станом на 20.09.2018 року підготовку тренерів педагогів та підвищення кваліфікації педагогічних працівників (видатки споживання) профінансовано на 370 млн грн, що становить 100% від обсягу коштів, передбачених постановою Кабінету Міністрів України Проте рівень використання коштів – лише 15% від загального обсягу субвенції на підготовку тренерів педагогів та підвищення кваліфікації вчителів початкової школи» [2, с. 16]. Переглянувши рис. 1.6., можна ознайомитися з розподілом видатків на підготовку тренерів педагогів та підвищення кваліфікації педагогічних працівників за регіонами.

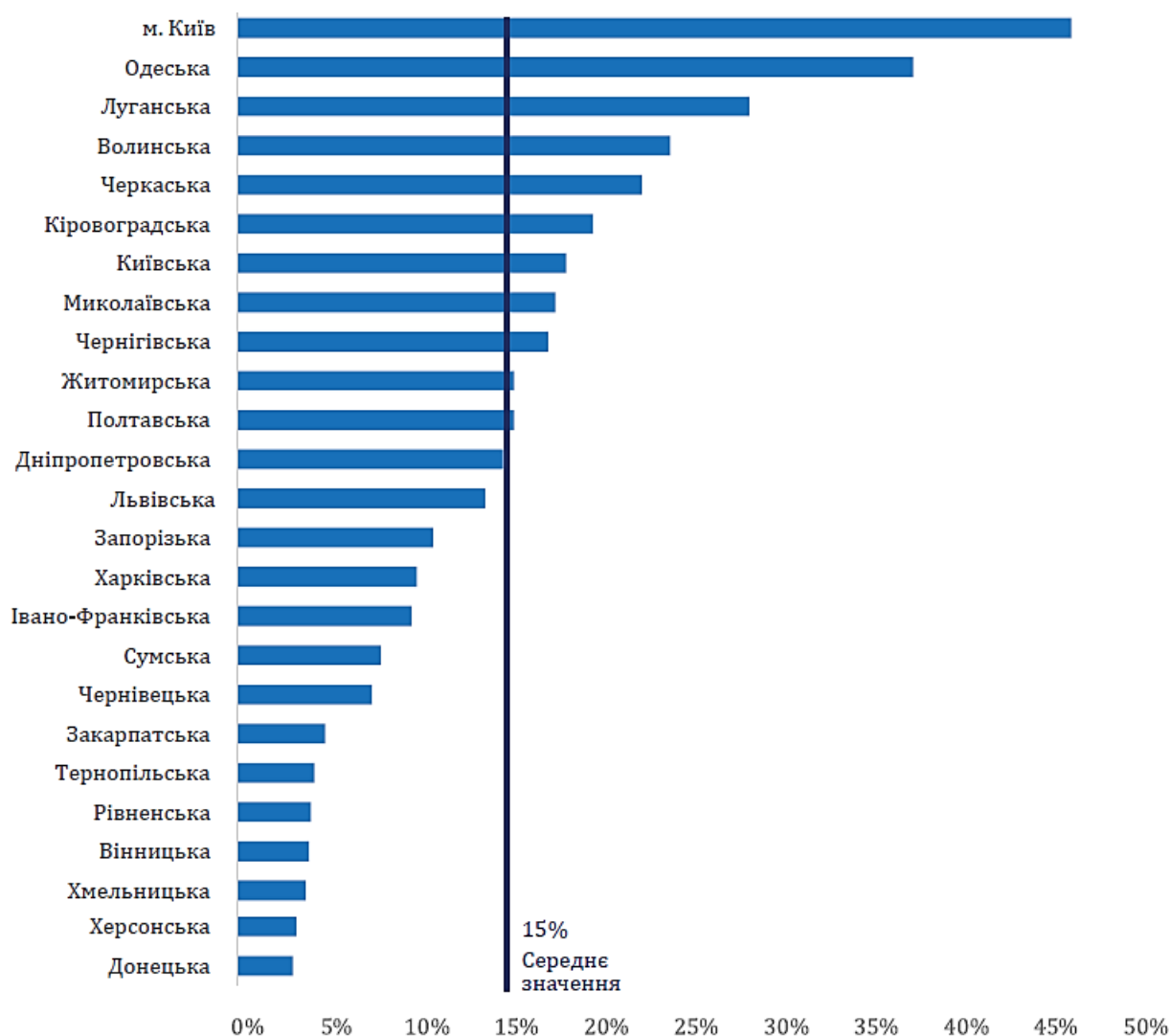


*Рис. 1.5. Розподіл видатків на підготовку тренерів педагогів та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, млн грн*

Виходячи з даних діаграми (див. рис. 1.5.), бачимо, що найзначніші обсяги субвенції передбачалися у Львівській (28 млн грн), Дніпропетровській (24 млн грн), Одеській (21 млн грн) областях. В той час як обсяги видатків на Луганську (5,6 млн грн), Чернігівську та Сумську (по 9,6 млн грн) області становив найменшу частку.

У розрізі регіонів рівень використання коштів субвенції був вкрай нерівномірним. Така ситуація пояснюється різною кількістю шкіл, учнів та вчителів у кожному регіоні. За даними наведеними на рис. 1.6. найбільше коштів освоєно у м. Київ (46%), Одеській (38%), Луганській (28,5%) та Волинській (24,1%) областях. Найнижчий рівень освоєння коштів субвенції (3 4%)

спостерігався у Донецькій, Херсонській, Хмельницькій, Вінницькій та Рівненській областях.



*Рис. 1.6. Рівень використання коштів субвенції на підготовку тренерів педагогів та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, %*

Низький рівень використання коштів субвенції «НУШ» на підготовку й оплату праці тренерів педагогів та підвищення кваліфікації вчителів, за інформацією МОН, пов'язаний із недоліками бюджетного планування. Насамперед це проявляється у невідповідності між строками затвердження основних законодавчо-нормативних актів, що регламентують порядок навчання та механізм фінансування підвищення кваліфікації педагогічних працівників початкової школи.



Водночас за інформацією, наданою департаментами освіти і науки обласних державних адміністрацій, «асигнування на підвищення кваліфікації педагогічних працівників початкової школи повністю неможливо освоїти. Це пов'язано з тим, що видатки, передбачені на оплату праці тренерів-педагогів та підвищення кваліфікації вчителів, здійснюються за категорією «поточні видатки». Розмір заробітної плати тренерів обмежується встановленими на загальнодержавному рівні тарифними ставками. Обсяги виділених коштів набагато більші за фактичні потреби в заробітній платі» [2, с. 17].

Таким чином, навчання вчителів початкової школи, які викладатимуть для першокласників у 2018–2019 н. р., розпочалося без необхідного фінансування, належного методичного та технічного забезпечення.

## **Висновки до Розділу 1**

Отже, в першому розділі наукової роботи було розглянуто причини та передумови проведення реформи освіти. Серед ключових проблем було визначено відірваність освітнього процесу в закладах професійно-технічної та вищої освіти від потреб ринку праці; низький рівень матеріально-технічного забезпечення в загальноосвітніх навчальних закладах, що унеможливорює ефективне використання Інтернет мережі, мультимедійного обладнання та новітніх методик та технологій навчання, що потребують технічних засобів; питання мотивації вчителя та його надмірне навантаження звітною документацією; відірваність пострадянської системи освіти від вимог сучасності.

Окреслюючи підходи та принципи Нової української школи, до основних підходів було віднесено компетентнісний, особистісно-орієнтований, а також тематичний та діяльнісний підходи як елементи інтегрованого навчання. До переліку принципів було включено принципи інклюзії, недискримінації, партнерства, гуманізму й творчого підходу до навчання та дитиноцентризму.

Реалізація проєкту Нової української школи була б неможливою без висококваліфікованих вчителів. В останньому пункті першого розділу було описано процес підготовки як тренерів НУШ, так і підвищення кваліфікації вчителів, яке відбувалося в чотири етапи:

- з 15.02.2018 по 06.03.2018 – настановна очна сесія;
- березень - квітень 2018 р. – друга очна сесія;
- травень - червень 2018 р. – підсумкова очна сесія;
- з 01.02.2018 – проходження дистанційного курсу навчання на базі освітнього порталу <https://ed-era.com/nus>»

## **РОЗДІЛ 2. ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

### **2.1. Рівень підготовки вчителів початкових класів і майбутніх вчителів іноземної мови до роботи на засадах НУШ**

Сьогодні тенденції у розвитку освіти обумовлюють необхідність у підготовці педагогів, які здатні працювати творчо та креативно, прагнуть розвиватися та вдосконалювати свої здібності, освоювати та впроваджувати на практиці нові освітні технології.

Проголосивши людину найвищою цінністю, наша держава стала на шлях втілення гуманістичних ідей у педагогічну теорію та практику. Ось чому існує нагальна потреба як регулярного підвищення кваліфікації практикуючих учителів початкових класів, так і впровадження в педагогічних закладах вищої освіти систематичного вивчення базових засад Нової української школи та розроблення методичної бази, яка б допомогла майбутнім педагогам реалізувати концепцію НУШ і втілити передбачені нею результати. Підготовка кадрів для роботи в початковій школі у нинішніх умовах повинна створювати оптимальні передумови для самореалізації і розкриття потенційних можливостей педагогів. Така людина повинна не лише навчати здобувати інформацію та навчатися впродовж життя, а й сама повинна безупинно підвищувати рівень власної кваліфікації та вести дослідження шляхів вдосконалення освітнього процесу, умов, що сприяють продуктивній роботі учнів.

У зв'язку з цим для педагога ключовими вважаються такі якості, як креативність, працелюбність, пунктуальність, дисциплінованість, відповідальність, вміння визначати реалістичні цілі та знаходити гнучкі та варіативні способи їх досягнення, організованість, наполегливість, творчість, систематичне і планомірне підвищення свого професійного рівня та інші.

З іншого боку, основні засади роботи педагога в умовах НУШ передбачають високоякісну підготовки викладачів, як практикуючих, так і майбутніх. Заклади

вищої освіти з педагогічним напрямом повинні адаптувати існуючі програми навчання студентів з метою запровадження саме тих методик, технологій, методів, прийомів, засобів навчання, які відповідають принципам НУШ. Майбутні педагоги повинні засвоїти різноманітні підходи та методики, які допоможуть їм розвивати ключові компетентності XXI століття. Цілеспрямоване формування професійних компетентностей детермінує використання ефективних технологій здійснення освітнього процесу. Складність професійної підготовки педагога, потреба врахування ієрархії різнорівневих принципів міждисциплінарного і, власне, педагогічного рівнів, вимагає інтеграції існуючих засобів і узагальнених принципів формування, зокрема, дослідницької компетентності.

У цьому дослідженні одним із завдань було визначити рівень підготовки як вчителів початкових класів, так і студентів до роботи на засадах нової української школи: вивчалась обізнаність у специфіці роботи викладачів НУШ, чи достатньо вони вмотивовані, щоб працювати у сфері освіти та які методи і технології вони хотіли б впроваджувати у шкільну освіту.

З метою забезпечення об'єктивності дослідження в ході роботи було використано комплекс методів наукового дослідження, серед яких метод анкетування та метод наукового спостереження. Науковці наполягають на поєднанні кількох методів у психолого-педагогічних дослідженнях з метою досягнення якнайбільшої об'єктивності у вивченні педагогічного явища, процесу. Отже, існує потреба поєднання спостереження з іншими методами дослідження, зокрема з бесідою, анкетуванням, адже педагогічне спостереження є загалом ефективним методом науково-педагогічного дослідження, проте слід розуміти, що воно не повною мірою забезпечує проникнення в сутність явищ, що вивчаються. Небагато інформації дають спостереження й для висновків про мотиви дій і вчинків. Автори Г. Бірта та Ю. Бургу дотримуються такої ж думки та додають, що «в соціально-гуманітарних науках, де результати спостереження більшою мірою залежать від особистості спостерігача, його життєвих установок і принципів, його

зацікавленого ставлення до досліджуваного предмета, об'єктивності можна досягти лише шляхом поєднання спостереження з іншими методами (наприклад, експериментом)» [5, с. 26].

Анкетування було обрано основним методом дослідження (проводилось як серед вчителів початкової школи, так і серед студентів), оскільки воно дає змогу підвищити об'єктивність інформації про педагогічні факти, явища, процеси та їх типовість. Досягти такого результату можна завдяки дотриманню вимоги послідовності запитань та їх чіткості. При укладанні анкет (див. Дод. В-Г ) важливими були такі принципи:

- урахування рівня обізнаності респондентів;
- дружній і ввічливий тон анкети, який налаштовує респондентів на щирі відповіді та співпрацю;
- повідомлення мети анкетування;
- чіткість та лаконічність в поданні інструкцій щодо заповнення анкети;
- анонімність;
- послідовність запитань в анкеті відповідно до ступеня відкритості: полярні, у яких респонденту потрібно вибрати одну з полярних відповідей типу «так» чи «ні»; закриті, які містять запропоновані варіанти відповідей; напіввідкриті з можливістю не лише вибрати з готових відповідей, а й висловити власну думку; відкриті, які передбачають довільну відповідь на поставлене запитання готових відповідей на вибір опитуваного;
- конкретика в поставлених запитаннях: питання стосуються лише теми дослідження, не містять двозначності та базуються на попередньо дослідженій укладачем анкети темі.

Усім респондентам було запропоновано відповісти на питання анонімної анкети. Загалом анкетування проводилося в чотирьох окремих групах, які можна побачити на рис. 2.1.

Вчителі початкової школи ЗНЗ № 1	Студенти III курсу спеціальності «Філологія»
Вчителі початкової школи ЗНЗ № 2	Студенти II курсу спеціальності «Середня освіта»

*Рис. 2.1. Групи респондентів анкетування*

У практичній частині дипломної роботи будуть окремо представлені результати дослідження серед учителів і серед студентів, адже в цих двох групах ми досліджували різні явища.

Перша частина зосереджена на дослідженні рівня підготовки практикуючих вчителів початкової школи Городищенської загальноосвітньої школи I-III СТ. №1 імені С.С. Гулака-Артемівського [30] та Городищенської загальноосвітньої школи I-III ступенів №2 [31]. Респондентами дослідження стали 16 осіб: Коваль Вікторія Вікторівна (1-А клас), Шевченко Тетяна Вікторівна (1-Б клас), Савич Валентина Антонівна (2-А клас), Ходій Світлана Сергіївна (2-Б клас), Сокур Тетяна Степанівна (3-А клас), Рибаченко Ольга Миколаївна (3-Б клас), Клепко Марія Олександрівна (4-А клас), Милаш Галина Петрівна (4-Б клас), Дорошенко Катерина Іванівна (1-А клас), Ляш Ольга Олексіївна (1-Б клас), Черненко Оксана Петрівна (2-А клас), Дудник Зоя Леонідівна (2-Б клас), Муха Катерина Анатоліївна (3-А клас), Нізамутінова Людмила Павлівна (3-Б клас), Таран Наталія Володимирівна (4-А клас), Остапенко Оксана Миколаївна (4-Б клас).

При укладанні анкети за мету ставилося дослідження професійних та особистісних якостей, готовність до новаторства та обізнаність у сфері освітньої реформи. Етап анкетування був заключним при проведенні дослідження. Йому передував етап наукового спостереження.

«Спостереження – цілеспрямоване вивчення предметів, що спирається в основному на дані органів почуттів (відчуття, сприймання, уявлення). У ході спостереження отримуються знання не тільки про зовнішні сторони об'єкта пізнання, але – в якості кінцевої мети – про його істотні властивості і відносини» - вводять визначення [5, с. 25]

Метою спостереження було встановити:

- чи дійсно вчителі послуговуються тими знаннями та практичними навичками, яких вони набули на очних та дистанційних сесіях підвищення кваліфікації;
- наскільки ефективним є навчання за новою концепцією;
- як змінилося освітнє середовище в початковій школі;
- яким є ставлення дітей до нововведень.

У класі Шевченко Тетяни Вікторівни. проводилося безпосереднє спостереження протягом періоду вивчення однієї теми в 1-Б класі. Заповнення схеми педагогічного спостереження (див. Дод. Д) дало змогу детально проаналізувати хід роботи, методику і підходи, які використовуються на уроках. Інтерпретація спостереження дає змогу зробити такі висновки.

Вчитель володіє високим рівнем професіоналізму, що можна підтвердити як її особистісними так і педагогічними якостями. Тетяна Вікторівна активно впроваджує особистісно-орієнтований, гуманістичний, тематичний підходи та ігрові методи у навчанні, що також підкріплено високим рівнем педагогічної гнучкості. Вона використовує змішані види презентації нового матеріалу, що допомагає дітям краще його засвоїти. Розглянемо вищезазначене на прикладі уроку «Я досліджую світ».

Оскільки це перше заняття, воно починається із ранкової зустрічі у колі. Діти реагують жваво, тримаються за руки. Всі учні дружні і не вилучають нікого з кола. Вчитель дає завдання: «назвіть один предмет, який відповідає на питання хто? або що?, і який належить до теми Осінь», супроводжуючи його власним прикладом. Діти по-черзі називають слова. Спершу, вони не перебивають

товаришів і не викрикують один поперед одного, проте з часом концентрація і увага слабшає, учні починають повторювати раніше названі слова і, не дочекавшись своєї черги, викрикувати слова наперед, коли хтось думає занадто довго. У такій ситуації вчитель проявляє гуманістичний та особистісно-орієнтований підходи. Активним дітям, які втрачають терпіння, вчитель пояснює, що потрібно поважати інших і вміти терпляче вислухати кожного, хто знаходиться в колі. Тим дітям, яким важко знайти слово, вона задає запитання, відповідь на яке базується на особистому досвіді дітей, звертаючись при цьому до них за іменем. Ось приклад такого діалогу: «Соломіє, а кого ти бачила у лісі на дереві?» – «Білочку!». Коли інша дитина повторює те саме слово, вчитель зупиняється і ввічливо нагадує, що слово вже було названо раніше. Якщо учень не називає інше слово, вона задає нове запитання. Таким чином, ми бачимо, що вчитель проводить освітній процес на засадах гуманізму, виховуючи в дітях почуття поваги до інших. Той факт, що вчитель не підвищує тон і не кричить на дітей, дає змогу пересвідчитися, що і вона сама з повагою ставиться до дітей.

Особистісно-орієнтований підхід у цій ситуації проявляється в тому, що вчитель задає питання, які базуються на особистому досвіді учнів. Вчитель не підганяє, а дозволяє працювати у власному темпі, використовуючи прийом активного терпіння, колись запропонований відомим педагогом-гуманістом Ш. О. Амонашвілі. В такому середовищі діти почуваються впевненіше та не нервуються з приводу оціночних суджень однолітків.

Ранкове коло завершується короткою фізкультхвилиною. Це допомагає дітям позбутися зайвої енергії та переключитися на новий вид діяльності. Також це є свідченням того, що вчитель розуміє психофізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. «У молодших школярів активно розвивається м'язова система. Збільшується вага всіх м'язів, що сприяє зростанню фізичної сили, підвищенню здатності організму до відносно тривалої діяльності. Дрібні м'язи розвиваються повільніше. Діти цього віку добре ходять і бігають, але ще недосконало координують здійснювані дрібними м'язами рухи. Першокласникові



важки писати в межах рядка, спрямовувати роботу руки, не роблячи зайвих рухів, які швидко викликають втому. Ось чому в першому класі слід проводити фізкультхвилинки» [61, с. 93].

У відвіданих в ході дослідження класах В. А Савич., О. П. Черненко та З. Л. Дудник, які навчаються за освітнім проектом «На крилах успіху», часто проводяться специфічні фізкультхвилинки, адже ключовими завданнями цього проекту є збереження здоров'я дитини та її всебічний розвиток. За даними офіційного веб-порталу проекту, його автори пропонують «відходити від традиційних занять, коли парти розташовані рядами, і дитина навчається практично не рухаючись» [41].

Як повідомляє веб-портал проекту «На крилах успіху», «великий комплекс заходів та дидактико-методичного забезпечення спрямований саме на збереження здоров'я дитини. Саме тому в освітньому проекті «На крилах успіху» дві обов'язкові фізкультхвилинки проводять за спеціальною методикою. Вчителю пропонується методичний коментар щодо їх проведення. Комплекс фізкультхвилин проілюстровано на малюнках на першій сторінці посібників-журналів. Кожен журнал містить комплекс фізкультхвилин, який має чотири напрями – для м'язів шиї, плечового поясу, тулуба і нижніх кінцівок; для очей; артикуляційні вправи і пальчикові гімнастики. Крім того, пропонується одну годину фізичної культури відвести на фізкультхвилинки. Таким чином, учитель проводить фізкультхвилинки не за рахунок часу, відведеного на проведення цього заняття, а за рахунок заняття з фізичної культури. Але це не є обов'язковим. Вибір залишається за закладами освіти» [42].

Новацією освітнього проекту «На крилах успіху» є нейробіка – невід'ємна складова розумового розвитку учнів молодшого шкільного віку. Як повідомляють на офіційному сайті проекту, «нейробіка – це тренування нейронів, спрямоване на гармонізацію правої та лівої півкуль головного мозку. Вправи створюють нові асоціації, діючи на нові ділянки мозку. Це організація роботи всіх п'яти почуттів людини незвичайним способом плюс емоційні почуття. Дітям ці вправи

дозволяють краще сконцентруватися при засвоєнні нових знань, сприяють розвитку абстрактного мислення, творчих здібностей. У результаті систематичного виконання вправ у дітей поліпшується пам'ять, увага, мова, просторове уявлення, дрібна моторика, знижується втомлюваність, підвищується здатність до довільного контролю, формується латеральне (двопівкульне) мислення» [43].

Саме тому в освітньому проєкті «На крилах успіху» такий вид гімнастики проводиться кожного дня. З метою збільшення ефективності її організації укладено збірник вправ, які систематизовано по тижнях, і в якому розроблені ускладнення. Для ефективної реалізації задуму вчителям також надаються і відеоматеріали.

Укладачі програми запевняють, що «такі зарядки проходять весело, цікаво й захоплююче. Тривалість їх залежить від рівня готовності дітей і може бути від 2 до 5 хвилин щоранку й складатися від 2 до 5 вправ, на виконання кожної з яких відводиться 1 хвилина. Оскільки під час такої зарядки діти швидко втомлюються, кожен вправу спочатку треба виконувати повільно. Коли діти навчаться виконувати її правильно, темп має прискорюватись, після правильного виконання в прискореному темпі можна ускладнювати завдання за рахунок виконання їх у русі – хода на місці, обертання вправо, вліво тощо» [43].

Проведення таких фізкультхвилинок було б неможливим без відповідно адаптованого освітнього середовища. В усіх відвіданих нами класах освітнє середовище учнів відповідає повною мірою вимогам концепції, або максимально наближене до вимог НУШ. Хоча в класах, які навчаються за різними освітніми програмами, розташування робочих місць учнів є кардинально протилежним, все ж багато в чому класні кімнати є подібними. В класах наявні навчально-ігрові комплекси LEGO, з якими учні не лише граються, а й виконують різноманітні завдання за методикою «Шість цеглинок». Кабінети облаштовані відповідно до ергономічних вимог для класних кімнат, забезпечені всім необхідними технічним забезпеченням: телевізори, ноутбуки з підключенням до мережі Інтернет,

принтери. Для учнів також облаштований ігровий простір, де вони можуть займатися як освітньою діяльністю, так і відпочивати. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу проявляється в увазі до кожного учня, який має власний бокс та папку-портфолію, які вміщують знаряддя для творчої діяльності та роботи учнів відповідно.

Провівши спостереження за роботою в класі Т. В. Шевченко, варто зазначити високий рівень адаптивності вчителя до потреб учнів і бажання працювати за новими методиками. Варто продемонструвати дане твердження на прикладі. Одними з етапів уроку було повторення попередньо вивченого матеріалу. Учні вивчали тверді та м'які приголосні. Перед початком роботи Тетяна Вікторівна запитала, що робить звук м'яким. Учні відповіли безпомилково, тому вона перейшла до виконання завдання, за умовою якого діти повинні були плеснути в долоні, якщо у назві предмета, зображеного на картинці, є м'який звук. Таким чином, вчитель планувала в ігровій формі потренувати звуки за допомогою візуальної опори. Проте діти не плескали, що означало, що однієї лише візуальної опори недостатньо. Тоді вона запропонувала називати слово хором уголос і за візуальною та слуховою опорою встановити наявність звуку. Це допомогло лише кільком учням, тому викладач повністю змінила тактику. Вона зобразила на дошці два будиночки з умовними позначками твердих і м'яких звуків, а також написала близько 15 різних складів. Завданням учнів було сполучити склади та будиночки, в яких вони проживають. Із цим завданням учні впоралися безпомилково. Аналізуючи цей випадок, ми можемо дійти висновку, що вчитель з легкістю адаптується до навчальної ситуації та підлаштовується під індивідуальні особливості учнів, які в цьому віці найкраще сприймають інформацію візуально.

Із вищенаведеного прикладу бачимо, що вчитель активно використовує ігрову методику, дотримуючись таким чином структури освітнього процесу, зазначеного в концепції НУШ. Не зважаючи на те, що діти працювали біля дошки, для них завдання було більш подібним до гри: відведи склад у будиночок /

намалюй стежечку до правильного дому. Виходячи до дошки та виконуючи завдання, діти не відчували стрес, не боялися, а навпаки активно та вільно йшли до дошки.

У Концепції висвітлено особливості організації освітнього процесу в школі I ступеня згідно з новою структурою. Зокрема, «в початковій школі виділено два цикли навчання: перший – адаптаційно-ігровий (1–2 класи); другий – основний (3–4 класи)» [36, с. 29]. Загальновідомо, що на кожному віковому етапі розвитку переважає певний вид діяльності. У дошкільному віці це ігрова, а у шкільному віці навчальна. Молодший шкільний вік характеризується переходом від одного виду діяльності до іншого. Завдання викладача полягає в тому, щоб зробити цей перехід якомога непомітнішим для дитини. Людина завжди боїться чогось нового та невідомого. Дитина, у свідомості якої сформується страх перед викладачем або школою, може мати низьку академічну успішність у подальшому навчанні. В такій ситуації досвідчений педагог виступає фасилітатором переходу від дошкільної до початкової освіти.

Промовистим свідченням адаптивності та прагнення до новаторства Т. В. Шевченко є активне використання, розробленої методистами Гейл Боші та Джоан Мозер методичної системи «Щоденні 5». Як повідомляє Марина Пристінська, заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів НВК «Новопечерська школа», «педагогічна технологія навчання «Щоденні 5» включає в себе такі елементи:

- «читання для себе», коли учні самостійно обирають, що читати;
- «читання разом з другом», коли учні працюють в парі та разом усвідомлюють прочитане;
- «письмо для себе»: кожен учень чи учениця обирають для себе тему та розкривають її письмово;
- «робота зі словами» з метою поповнення активного словникового запасу;

- «слухання»: учні слухають текст і працюють над усвідомленням почутого» [50].

Із наведеного опису важко уявити, як адаптувати цю систему для учнів першого класу, які ще не вміють ні читати ні писати. Проте Т. В. Шевченко знаходить ефективні способи впровадження елементів цієї методики в класі. Читання разом з другом на уроці було поєднано з письмом для себе. Один учень виходив до дошки, щоб написати склад, проте, який саме, йому говорить сусід по парті. Правильність написання контролював не вчитель, а клас. Якщо учень правильно написав склад, вони плескали в долоні. Таким чином учитель формувала в учнів навички самостійності, роботи в парі та оціночних суджень. Також, замість письма, учні малюють, самостійно обираючи колір (розфарбуйте прапорець з голосною літерою, колір оберіть самостійно). Хоча численні дослідження Гейл Боші та Джоан Мозер підтверджують ефективність цього методу [72], короткочасне спостереження за класом не дають змоги пересвідчитися в цьому до кінця.

По завершенню етапу спостереження було проведено анкетування викладацького колективу початкової школи загальноосвітніх навчальних закладів №1 та №2. Учителям були запропоновані анонімні анкети (див. Дод. В), не залежно від того, працюють вони за системою НУШ чи ні. Метою анкети було визначити їхню готовність навчати дітей в умовах становлення нового освітнього середовища, розуміння мети та принципів роботи за засадами НУШ.

Інтерпретація анкет підтверджує результати спостереження. На усі питання, які стосувалися концепції НУШ (питання 6–8), вчителі дали безпомилкові відповіді. Як учителі 1–2 класів, які вже працюють за цією системою, так і вчителі 3–4 класів, які ще навчають за старою програмою, з легкістю перерахували всі 10 зазначених у Концепції «Нова українська школа» ключових компетентностей, що є свідченням свідомого ставлення до запровадженої реформи освіти.

У запропонованій педагогам анкеті питання №№1, 4, 8 перевіряють розуміння суті педагогіки партнерства. В урядових документах, зокрема

Концепції «Нова українська школа», вказано, що нова школа має працювати на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Виходячи з визначення, при укладанні анкети передбачалося, що відповідь на питання «Чи вважаєте ви, що відповідальність за рівень сформованості знань, умінь і навичок в учнів повною мірою залежить від учителя?» буде заперечною. Ознайомившись з анкетами, ми пересвідчилися в справедливості наших очікувань. Відповіді респондентів на перше питання можна побачити на рис. 2.2.

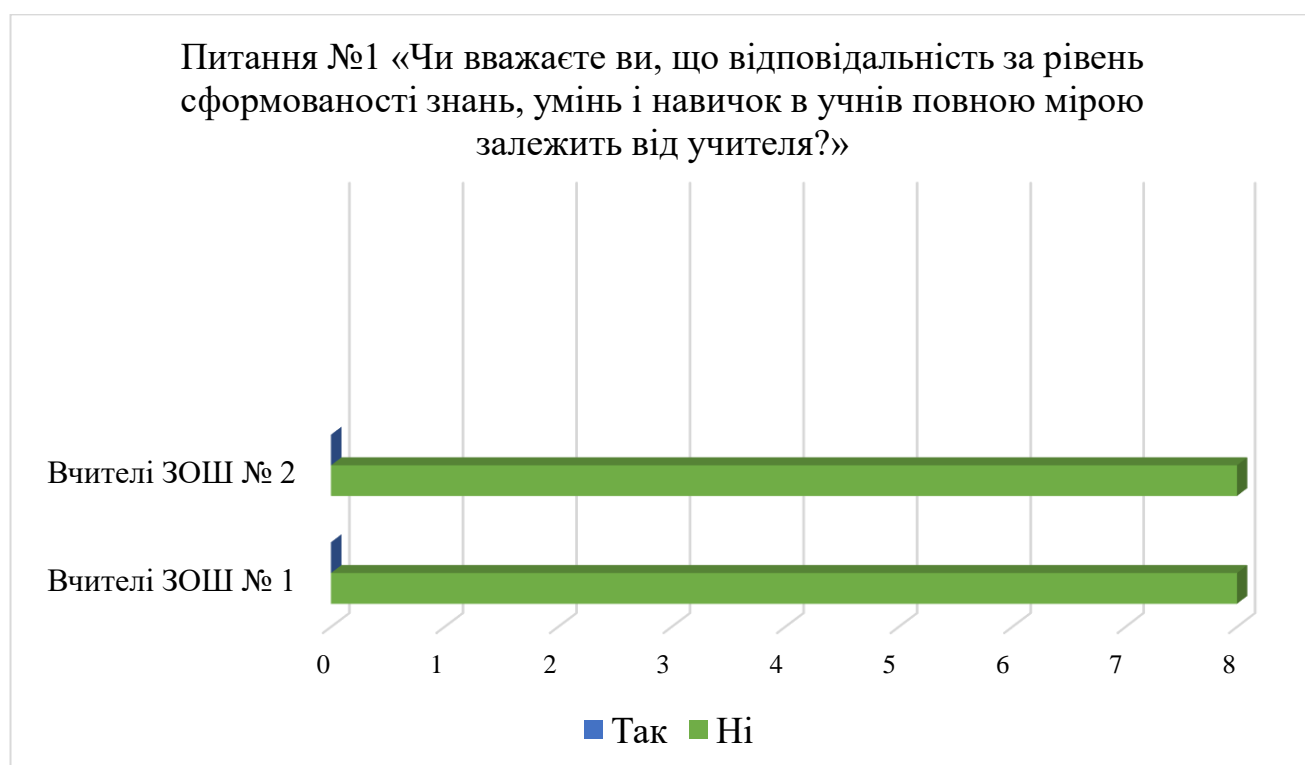
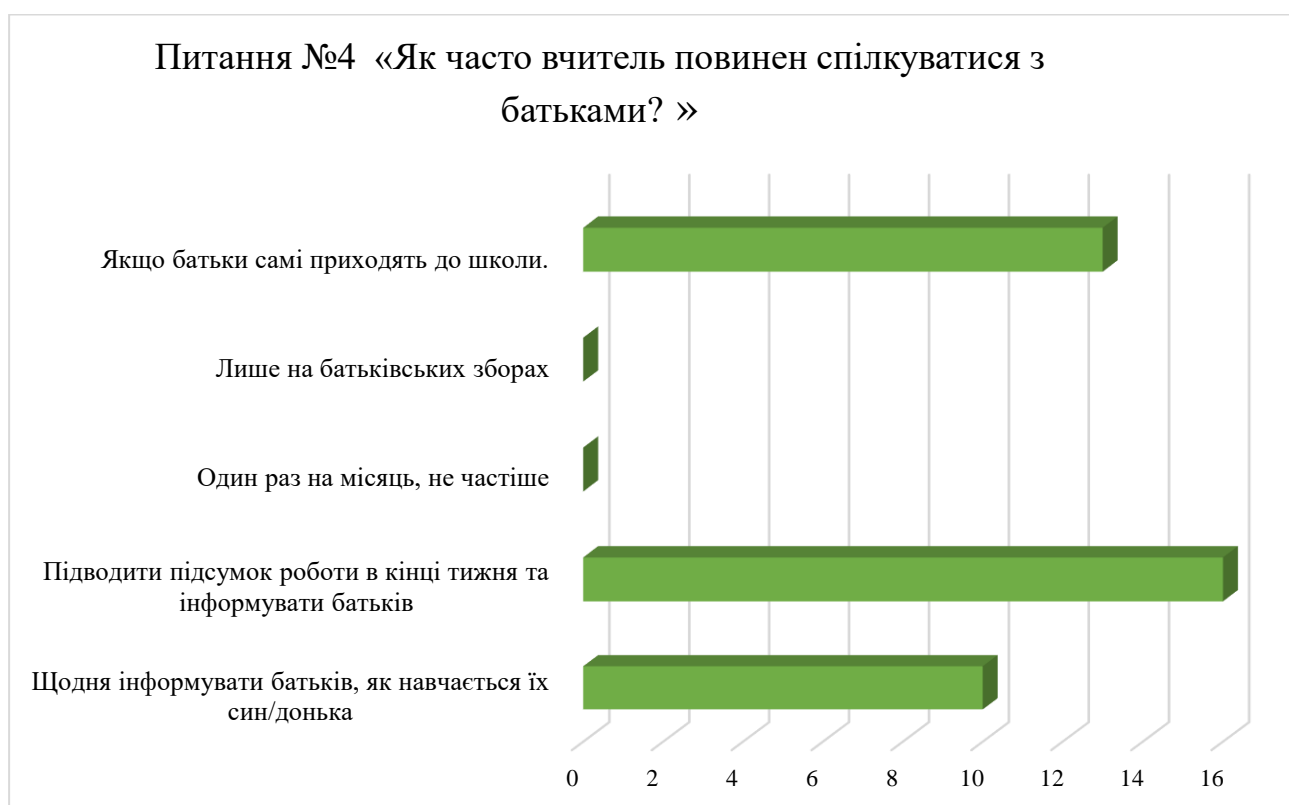


Рис. 2.2. Відповіді респондентів на питання № 1 анкети для вчителів

За допомогою четвертого питання досліджувалась готовність учителів співпрацювати з батьками. Опрацювавши результати за двома групами, було укладено спільну для двох груп респондентів рис. 2.3.

Ознайомившись із результатами, ми бачимо, що вчителі готові спілкуватися з батьками не лише на зборах батьківського колективу, а й коли батьки самі звертаються до них з питаннями. Вчителі охоче залучають батьків до співпраці, інформуючи батьків про поведінку та академічну успішність їх дітей. Пересвідчитися в цьому можна, ознайомившись також із відповідями на питання № 8, де педагоги висловлюють своє розуміння педагогіки партнерства у відкритій формі. Найчастіше в анкетах зустрічалися такі характеристики: співпраця учителя з батьками і дітьми, взаємоповага, співпраця, солідарність.



*Рис. 2.2. Відповіді респондентів на питання № 4 анкети для вчителів*

Респонденти не заперечують проти роботи з новими технологіями та радо вітають нововведення у формах навчання. Лише троє з опитаних були задоволені існуючими формами навчання (питання № 2), а позитивне ставлення до використання ІКТ в навчальних цілях виразили 100% опитаних.

Друга частина дослідження передбачала проведення анкетування серед студентів Київського національного лінгвістичного університету, які навчаються за спеціальностями «Філологія» (16 осіб) та «Середня освіта» (16 осіб) і в

майбутньому мають стати викладачами іноземної мови та світової літератури. Студенти вивчають як курс педагогіки, так і курс методики навчання іноземних мов, що дало змогу порівняти їх рівень підготовки до практичної викладацької діяльності в закладах загальної середньої освіти. Питання в анкеті (див. Дод. Г) в основному націлені на вивчення мотивації студентів до роботи вчителем, їх ставлення до майбутньої професії, а також їх обізнаності у ключових нововведеннях концепції НУШ.

Результати дослідження невтішні. Інтерпретація відповідей, зображена на рис. 2.3. демонструє негативні тенденції в мотивації студентів працювати в школах. Лише 30% опитаних вважають професію педагога престижною.



*Рис. 2.3. Відповіді респондентів на питання № № 1-2 анкети для студентів*

Ряд учених переконані, що «на формування мотивації до педагогічної діяльності у студентів впливає їх інтерес до професійного навчання. Важлива роль у вирішенні цього питання відводиться не лише змісту фахових дисциплін, а й формам організації освітнього процесу. На наш погляд, в процесі підготовки учителя Нової української школи особливої уваги заслуговує використання інтерактивних технологій навчання, які вони зможуть використовувати потім у власній професійній діяльності» [23, с. 54].



Подальша інтерпретація результатів проведеного як серед студентів-магістрантів, так і серед студентів молодших курсів, анкетування було виявлено такі тенденції:

- Більшість студентів надали перевагу використанню ігрових, групових та хендмейд-технологій. Доцільними при навчанні ІМіК в початковій школі вважають також використання техніки портфоліо та ІКТ. Деякі студенти відзначили всі з перерахованих варіантів.

- Студенти з обох цільових груп не мають точного уявлення, як конструктор LEGO може сприяти вивченню ІМіК. Найпоширенішою відповіддю було вивчення нової лексики, а саме лічби, кольорів і деяких дієслів, з використанням блоків LEGO.

- Студенти мають чітке уявлення про ключові навички 21-го століття, проте воно частково відрізняється у студентів третього та II (магістерського) курсів. Серед вказаних в анкеті навичок найчастіше зустрічалися критичне мислення, креативність, адаптивність, лідерство та комунікативність.

Останнє питання викликало у студентів певні труднощі, які, можливо, пояснюються браком практичної педагогічної діяльності. Розуміння поняття інклюзивного навчання у студентів нечітке, вони не в змозі лаконічно сформулювати визначення поняття «інклюзія». Серед труднощів основними вважають непорозуміння та дискримінацію, спрямованих на учнів з особливими освітніми потребами, різний темп роботи та специфіку засвоєння знань такими дітьми.

## **2.2. Аналіз досягнень та проблем в реалізації НУШ**

Першого вересня 2018 року стартувала реформа «Нова українська школа». Останні три роки освітяни та державні службовці ретельно працювали над тим, щоб запуск реформи був вдалим та надав позитивного поштовху для розвитку

системи загалом. В цьому розділі будуть коротко представлені результати аналізу змін, які відбулися з моменту запровадження реформи, та проблеми, які постали на шляху реалізації концепції НУШ.

«На конференції «Нова українська школа: успіхи та виклики першого року впровадження» экс-міністр освіти і науки Лілія Гриневич наголосила на важливості двох чинників змін – продуманій технології впровадження змін та інвестиціях» - повідомляє Ю. Горбань [13]. Продовжуючи виступ, міністр пояснила «Будь-яка справжня зміна, будь-яка реформа – це технологія. Спочатку – концепція, далі напрацювання нормативно-правової бази, а тоді – технологічні рішення, які дозволяють досягти успішних результатів. Для НУШ такими рішеннями стали новий зміст освіти, навчання вчителів і новий освітній простір або ж інфраструктура школи. Має бути дуже чіткий план на кожен рік і розуміння того, як це розгортається в десятилітті, і звісно постійні інвестиції. Саме інвестиції в розмірі 7 мільярдів гривень за два роки в шкільну інфраструктуру допомагають, підтримують і розвивають реформу» [13].

У ході дослідження зміни, про які говорить экс-міністерка, були помітні неозброєним оком. Освітнє середовище дійсно змінилося на краще. Не дивлячись на нестабільність розподілу державної субвенції, про що говорилося в пункті 1.3 цієї роботи, устаткування відвіданих класних кімнат змінилося на краще. Це стосується як матеріального забезпечення, так і загального комфорту для дітей. Також, відповідно до вимог інклюзивного навчання, зазначених в Законі України «Про освіту» «заклади освіти зі спеціальними та інклюзивними групами і класами створюють умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей. З урахуванням зазначеного, школи та класні кімнати облаштовуються згідно з критеріями архітектурної доступності освітнього середовища» [54]. Школи, в яких проводилося дослідження обладнані пандусами, що є свідченням дотримання законодавчих норм щодо інклюзії та облаштування освітнього простору.

На жаль, реалізація інклюзивного навчання не є бездоганною. Існує низка проблем, які виникають у процесі навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами. В основі інклюзії лежить право людини на освіту, проголошене у Всесвітній декларації прав людини у 1948 році, де зазначається, що «Кожен має право на освіту... Освіта має бути спрямована на розвиток людської особистості та посилення поваги до прав людини та основних свобод...» [17]. Що стосується проблем, які було помічено у класах з інклюзивним навчанням, основними є невідповідність вчителів до роботи з учнями, які мають інвалідність, неповна архітектурна пристосованість та технічне забезпечення приміщень, а також ставлення інших дітей. При спостереженні не було виявлено актів грубійства чи булінгу. Проте ставлення дітей залишається настороженим та частково відстороненим. Учитель хоч і ставиться гуманно та толерантно до дитини, заохочує учнів до співпраці, в його діях простежується непевність та напруженість.

Виходячи з вищевикладеного, зазначимо, що ця проблема потребує вирішення. Очевидним є той факт, що всі глобальні зміни відбуваються поступово. Колективними заходами в цій ситуації є цілеспрямована та систематична робота як методичного об'єднання вчителів початкових класів зі шкільним психологом, так і батьківського а дитячого колективів класу, в якому проводиться інклюзивне навчання. Не зважаючи на те, що об'єм дослідження не уповноважує робити масштабні висновки, можемо зробити припущення, що, якщо така ситуація не є винятком, то варто проводити тренінги та вебінари на загальнодержавному рівні, де вчителі зможуть поліпшувати способи ведення занять в класах з інклюзивним навчанням. Невід'ємним елементом гуманізації та включення дітей з особливими освітніми потребами в суспільство є ціленаправлена виховна робота з їх однолітками, відповідальність за яку лягає не лише на плечі вчителів, а й в першу чергу – батьків. Дитина починається з родини. Якщо батьки цінують права людини, та прививають толерантність та

взаємоповагу, дитина не буде почуватися дискомфортно в колективі з особливими дітьми.

З результатів дослідження, наведених в попередньому розділі, було встановлено, що рівень обізнаності та підготовленості студентів до професійної діяльності на засадах інклюзії є неналежним. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми ми вбачаємо введення в навчальну програму студентів, які навчаються за фахом «середня освіта» курсу «Соціальна педагогіка», а також розширення курсу психології. Це забезпечить опанування студентами системи знань щодо анатомо-фізіологічних особливостей дітей з порушеннями у розвитку; перспективних напрямів, сучасних технологій соціально-педагогічної роботи, методів корекційно-реабілітаційної роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку; закономірностей міжособистісного спілкування тощо. Формування у студентів професійної компетентності у сфері розвитку, навчання і виховання дітей з особливими потребами є невід'ємним складником професіограми викладача Нової української школи.

Засвоєння цих дисциплін неможливе без практичної діяльності. Педагогічна практика є важливою складовою навчального процесу адже готує майбутніх спеціалістів до практичної діяльності. Студентам варто надати більше годин практики в школі. Це дасть можливість пересвідчитися в практичній значимості вивченого теоретичного матеріалу, а також, можливо, вмотивує їх до подальшого працевлаштування в школі, яке сьогодні серед молодих учителів є катастрофічно низьким.

Ця думка простежується і в статті Наталії Ярмоли, яка зауважує, що «в Україні поступово назріває справжня криза шкільної освіти через нестачу фахівців, оскільки молодь не хоче йти працювати вчителями». В інтерв'ю з керівницею ГО «Освіторія» Зоєю Литвин кореспондент дізналася, що «якщо аналізувати статистику вступів до головного педагогічного університету країни імені Драгоманова, куди подають документи чи не найбільше абітурієнтів, то як правило це п'ятий додатковий варіант, який всі беруть на підстраховку, і якщо

учень вже не вступив на економіста чи маркетолога, то йде на вчителя. логіка більшості студентів проста: навіщо бути шкільним вчителем інформатики, коли можна піти в ІТ. Навіщо – вчителем англійської, коли можна піти перекладачем у приватну фірму» [71].

Не зважаючи на позитивні звершення реформи, в Міністерстві освіти занепокоєні: «Хоча щороку з педагогічних закладів вищої освіти випускаються близько 20 тисяч потенційних викладачів, мало для кого із них школа видається привабливим місцем роботи. Нестачу вчителів можна буде покрити, якщо хоча б частина студентів працюватиме за фахом. Потім можна буде думати про якість їхньої підготовки. Наразі ж просто заповнити вакансії банально ніким» [71].

За даними дослідження, проведеного Інститутом освітньої аналітики, «регіональний розподіл педагогічних працівників показав, що у всіх областях учителі віком від 41 до 50 та від 51 до 60 років становлять більшу частку. В Одеській області у закладах загальної середньої освіти викладають майже 17 % вчителів віком понад 60 років. Натомість у Чернівецькій області найбільше вчителів віком до 30 років. Загалом, частка викладачів віком до тридцяти років по Україні становить 15,5 %» [40, с. 90].

У Міністерстві освіти і науки підсумували: «попри успішні результати реформи, проблема залишається у оплаті праці освітян, а особливо – молодих фахівців. Їхня зарплата аж надто відрізняється від зарплати старших колег і є тим фактором, який заважає втримати молодь у школі» [13].

Позитивні звершення, передбачає чинний міністр освіти Ганна Новосад, яка має на меті «збільшити оклад педагогам та працівникам дошкільних навчальних закладів до чотирьох прожиткових мінімумів» [62], обґрунтовуючи це тим, що така норма зазначена в законі про освіту. Пані міністр також зауважила, що «одна з категорій освітян, яку уряд має мотивувати краще – це молоді вчителі» [62]. На думку міністра, «часто молоді вчителі, які приходять до школи є більш мотивованими і не менш професійні, ніж окремі вчителі, які мають досить тривалий професійний стаж» [62]. Цим вона пояснює недоцільність значного

розрізнення в обсязі заробітних плат і запевняє слухачів, що «уряд працює над становленням нового механізму нарахування заробітних плат та шляхів, як стимулювати молодих викладачів» [62].

Продовжуючи тему проблемних сфер в реалізації НУШ, неможливо не зазначити невідповідність дидактичних матеріалів та навчально-методичних комплексів програмам початкових класів. Тематичні плани ідуть врозріз із темами підручників і зошитів. У ході бесіди, викладачі зазначили, що адаптування дидактичних матеріалів вимагає значних часових затрат, а іноді воно взагалі неможливе. Замість продуктивного навчання, учні повинні або гортати сторінки в пошуках потрібної їм теми, або взагалі пропускати їх. Такі навчально-методичні комплекси стають на заваді стабільному розвитку системи знань, умінь, навичок і ключових компетентностей, адже короткі 35 хвилин, відведені для уроку першокласникам, не можуть бути використані з максимальною користю.

Здавалося б, що адаптація матеріалів – це поле для креативності та новаторства вчителя, якостей, які так цінують в НУШ. Створення авторської навчальної програми – процес довгий і кропіткий. Систематизація такого обсягу матеріалів не завжди під силу одній людині. Тому не дивно, за результатами анкетування, більшість вчителів надали перевагу не розробці власних авторських навчальних програми, а максимально продуктивному використанню програм, наданих державою. Кількісний результат анкетування респондентів подано на рис. 2.4.

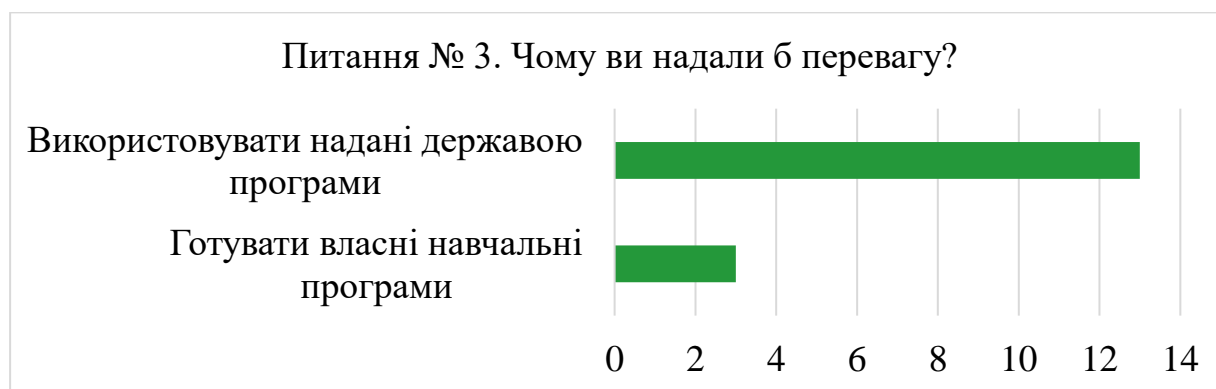


Рис. 2.4. Відповіді респондентів на питання № 3 анкети для вчителів

В особистій бесіді вчителі пояснили, що в умовах становлення реформи, перші кроки є дуже важливими. Саме тому міністерство освіти мало б регулювати освітній процес шляхом надання дидактичних матеріалів, які б відповідали всім вимогам концепції. Автономію вчителі можуть проявити вже у виборі навчально-методичних комплексів з поміж запропонованих державою.

Попри деякі нюанси, ставлення до нововведень у новій школі все ж більше позитивне, ніж негативне. В інтерв'ю з мультимедійною платформою іномовлення України Укрінформ, батьки першокласників розповідають, що «діти із задоволенням ходять до школи. У дітей багато різних перерв-розминок, де вони співають, розповідають віршики, рухаються. З'явився цікавий предмет «Я досліджую світ», де діти не просто слухають матеріал на уроці, а засвоюють його на практиці» [13].

Спостерігаючи за проведенням уроку «Я досліджую світ» в Городищенській ЗОШ I-III ст. № 1 імені С. С. Гулака-Артемівського, можна було пересвідчитися в позитивному ставленні дітей до дослідницької форми роботи поза межами класної кімнати. Діти вивчали різні види дерев, з метою чого вони вирушили надвір на пришкільну територію. Діти працювали в групах по 3-4 особи. Завданням було зібрати листки та, якщо можливо, плоди дерев, зіставити їх із малюнками та визначити самостійно, до якого виду дерева відноситься їхня знахідка. Результати роботи ячні порівнювали між групами та допомагали один одному встановити правильну відповідність.

Також як позитивний момент батьки в інтерв'ю відмічають відсутність суворих правил для всіх. «Хтось любить малювати, а хтось не може всидіти на місці. Тож учитель має вибудувати урок так, аби зайняті були і ті, й інші – і аби усі наприкінці мали результат, тобто читали, писали, додавали тощо. У мене син непосидючий, не любить малювати, та і букви у нього не завжди рівні виходять, але вчителька не сварила і не ганьбила його за це. Головне, що він все встигає і розуміє, а працювати над рівними лініями будемо далі», – зізнається Тетяна Когутич з Закарпаття [13].

Аналізуючи вищесказане, стає зрозуміло, що мова йде про особистісно-орієнтований підхід, який вчитель реалізує у своєму класі. Для такого вчителя не лише здоров'я, а й когнітивний розвиток учнів є пріоритетами. Вчитель поєднує фізичні та розумові види діяльності на уроці з метою гармонійного розвитку дітей.

Одним із шляхів, в якому можна поєднувати різні види діяльності є проєктна робота. «Робота над навчальним проєктом – практика особистісно орієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня, на основі його вільного вибору з урахуванням його інтересів. Дедалі більшої популярності у підготовці учнів набуває проєктна методика, оскільки вона сприяє формуванню в учнів мотивації до навчання, активізації мислення, пам'яті та уваги, розвиває лінгвістичні та соціокультурні здібності» [45, с. 36].

Офіційна платформа НУШ наводить визначення Buck Institute for Education, за яким проєктне навчання – «це метод, навчаючись за яким, учні, певний час досліджуючи і реагуючи на справжні, цікаві та складні питання, отримують потрібні знання, уміння та навички» [16].

І. Дьоміна стверджує, що «навчання на основі проєкту передбачає наступне:

- учні застосовують знання та навички для вирішення реалістичних проблем у реальному світі;
- підвищується рівень відповідальності учня за виконаний обсяг роботи;
- вчителі виконують ролі тренерів та фасилітаторів дослідження, проводять рефлексії;
- в учнів формується здатність адекватно оцінювати власну роботу та роботу однолітків;
- часто учні працюють в парах або групах» [16].

На думку дослідників, «групові проєкти, що здійснюються в аудиторіях, можуть бути структуровані численними способами, що призводять до дуже різних моделей взаємодії учнів один з одним. Наприклад, групи часто працюють за алгоритмом «розділяй і володарюй», який не лише мінімізує труднощі



взаємодії в групі, але й надає можливості для взаємного навчання учнів із різним рівнем академічної успішності». [79, с. 307].

Як наголошує Хлоя Рьонер, «проектно-орієнтована робота в початковій школі почала активно використовуватися протягом останніх кількох років. В основному, використання проектно-орієнтованої роботи пов'язується з такими предметами як природознавство, основи здоров'я, культурологія та історія, країнознавство. Так як ці теми частково вивчаються і на уроках іноземної мови в початковій школі, проектна робота сприятиме зміцненню міжпредметних зв'язків» [82, с. 40]. Ми погоджуємося з твердженням, що метод проектів можуть використовувати як вчителі початкових класів, так і вчителі іноземної мови. Студенти Київського національного лінгвістичного університету, які взяли участь у дослідженні, зазначали, що вважають доцільним застосування проектних технологій при навчанні іноземних мов.

Застосування методу проектів у процесі організації занять з іноземної мови – це досить творча, клопітка робота з поетапним виконанням завдань, від успішності реалізації яких залежить кінцевий результат. Автори книги «освіта дітей віком від 4-ох до 8-и років» акцентують увагу читачів на тому, що «проектну роботу з дітьми молодшого шкільного віку варто проводити лише в тому випадку, коли вони перейнялися темою дослідження, проявляють особистий інтерес до досліджуваного явища. Проектна іншомовна діяльність учнів, перш за все, надає їм можливість поглибити знання з іноземної мови, розширити кругозір, реалізувати набуті вміння та навички зі суміжних дисциплін» [81, с. 263]. Розмарі Арнольд пропонує використовувати проектну роботу як метод контролю якості групової роботи [80, с. 52].

Н. Мойсеюк встановлює сферу діяльності вчителя під час роботи над проектом: «під час організації навчального проектування вчитель виконує такі функції: допомагає учням у пошуку джерел, необхідних їм у роботі над проектом; сам є джерелом інформації, координує весь процес роботи над проектом; підтримує і заохочує учнів, підтримує постійну роботу учнів над проектом». На

підготовчому етапі учитель може розподілити обов'язки в групі таким чином, щоб підкреслити індивідуальність і природні таланти кожного, хто працює над проектом. Таким чином вчитель на практиці реалізує особистісно-орієнтований підхід.

Спілкування іноземними мовами входить у список десяти ключових компетентностей, тому орієнтація на розвиток мовленнєвих здібностей є обов'язковою умовою планування та проведення занять з іноземних мов. Саме розвиток мовленнєвих здібностей є прерогативою навчання іноземних мов, які необхідно удосконалювати на кожному етапі навчальної діяльності студентів педагогічних ЗВО. Метод проєктів як самостійна робота сприяє отриманню досвіду дослідницької навчально-пізнавальної діяльності, розвитку умінь збирати, аналізувати, а також застосовувати в реальних життєвих ситуаціях отриману інформацію, відображає творче самовиявлення та формує позитивну мотивацію в учнів до вивчення іноземних мов як засобу міжкультурної комунікації.

## **Висновки до Розділу 2**

Отже, у практичній частині кваліфікаційної роботи представлені результати проведеного дослідження, в ході якого було використано комплекс методів наукового дослідження, серед яких метод анкетування та метод наукового спостереження. Анкетування було обрано основним методом дослідження (проводилось як серед вчителів початкової школи, так і серед студентів), оскільки воно дає змогу підвищити об'єктивність інформації про педагогічні факти, явища, процеси та їх типовість.

При укладанні анкети за мету ставилося дослідження професійних та особистісних якостей, готовність до новаторства та обізнаність у сфері освітньої реформи. Етап анкетування був заключним при проведенні дослідження. Йому передував етап наукового спостереження, метою якого було встановити чи дійсно вчителі послуговуються тими знаннями та практичними навичками, яких вони

набули на очних та дистанційних сесіях підвищення кваліфікації; наскільки ефективним є навчання за новою концепцією; як змінилося освітнє середовище в початковій школі; яким є ставлення дітей до нововведень. Результати спостереження в різних класах вносилися до схеми наукового спостереження, після чого порівнювалися та інтерпретувалися.

По завершенню етапу спостереження було проведено анкетування викладацького колективу початкової школи загальноосвітніх навчальних закладів №1 та №2, результати якого були представлені на діаграмах (рис. 2.2. – 2.4.)

Друга частина дослідження передбачала проведення анкетування серед студентів Київського національного лінгвістичного університету, результати якого виявилися пригнічуючими, адже підтвердили припущення про низьку мотивацію студентів працювати за фахом.

## ВИСНОВКИ

Відповідно до поставленої мети та завдань нами були вирішені такі завдання: Здійснено аналіз законодавчої бази, що стосується запровадження та проведення освітньої реформи, а також наукових праць з методики та педагогіки; теоретично обґрунтовано ефективність підходів і принципів Нової української школи; проаналізовано процес підготовки вчителів до роботи в умовах Нової української школи.

Одержані результати дослідження дали змогу дійти таких висновків:

Методом спостереження та анкетування було встановлено, що рівень підготовки вчителів початкових класів м. Городище відповідає нормам і вимогам Нової української школи. На заняттях педагоги реалізують особистісно-орієнтований і компетентнісний підходи. У рамках педагогіки партнерства вчителі залучають учнів до співпраці та на практиці реалізують весь арсенал методик і технік, вивчених в ході очних і дистанційних сесій з підвищення кваліфікації.

Що стосується майбутніх вчителів іноземної мови, що наразі проходять навчання за спеціальностями «Філологія» та «Середня освіта», анкетування виявило вкрай низький рівень професійної мотивації. Лише 30% опитаних вважають професію педагога престижною. Частка студентів, які планують працювати викладачами ще нижчий. Уряду варто зосередитися над вирішенням цього питання, адже за даними аналізу, в країні назріває освітня криза.

Не зважаючи на окремі негативні тенденції, проведений детальний аналіз проблемних сфер і позитивних змін, які виникли в ході реалізації освітньої реформи, дає змогу сподіватися, що загалом модернізація освіти матиме позитивні наслідки.

## РЕЗЮМЕ

За експертними оцінками, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх та володіти іншими сучасними вміннями. Проте українська школа не готує до цього. В умовах соціально-економічного становлення України питання реформування освіти залишається актуальним. Суспільна та педагогічна значущість проблеми зумовили вибір теми дослідження «Основні напрями модернізації системи сучасної української освіти».

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох основних розділів, 5-и додатків, 11-и рисунків. Обсяг роботи складає 94 сторінки. Список використаних джерел нараховує 82 позиції, із яких 9 – англійською та 3 – німецькою мовами.

**У першому розділі** роботи проаналізовано стан системи освіти до проведення реформи та перераховано основні причини проведення реформи, названо та проаналізовано основні підходи та принципи Нової української школи та було коротко охарактеризовано процес підготовки педагогів до роботи на засадах Нової української школи.

**У другому розділі** досліджено рівень підготовки вчителів початкових класів Городищенських ЗОШ №1 та № 2 і майбутніх вчителів іноземної мови до роботи на засадах Нової української школи.

**Ключові слова:** Нова українська школа, освіта, підхід, принцип, анкетування, спостереження, концепція, проектна методика, педагогіка партнерства.

## RESUME

According to some forecasts, the most successful professionals in the labor market will be those, who are capable of life-long learning, develop critical thinking, set goals and achieve them as well as have other modern skills. However, the Ukrainian schooling does not prepare its pupils for this. In the conditions of Ukrainian socio-economic formation the issue of education reform remains relevant. The social and pedagogical significance of the problem led to the choice of the topic of the research «The main directions of the modern Ukrainian educational system modernization».

The diploma paper consists of the introduction, two main parts, 5 applications, 11 pictures. The general number is 94 pages. The list of sources consists of 82 items, 9 of which are in English and 3 are in German.

**The first part** of this paper examines the state of education before the reform and lists the main reasons for it, outlines and analyzes the main approaches and principles of the New Ukrainian School, and briefly describes the process of preparing teachers to work in the conditions of the New Ukrainian School.

**The second part** examines the level of preparation of elementary school teachers of Horodyshche secondary schools №1 and №2 and future foreign language teachers to work in the conditions of the New Ukrainian School.

**Keywords:** New Ukrainian School, education, approach, principle, questioning, observation, concept, project methodology, partnership pedagogy.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш. А. Как любить детей. Опыт самоанализа. Санкт-Петербург : Свет, 2017. 176 с.
2. Аналіз впровадження реформи середньої освіти «Нова українська школа» / за ред. В. М. Мазярчука. Київ, 2018. 30 с.
3. Антонов Н. С. Інтеграційна функція навчання. Київ : Освіта, 1989. 304 с.
4. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
5. Бірта Г. О. Бургу Ю.Г. Методологія і організація наукових досліджень : навч. посіб. Київ : «Центр учбової літератури», 2014. 142 с.
6. Большакова І. О. Інтегроване навчання: діяльнісний підхід. Онлайн-курс для вчителів початкової школи. 2018. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=DxsQZo9Jkb8> (дата звернення: 21.02.2019).
7. Большакова І. О., Пристінська М. С. Тренінг для педагогів з питань впровадження проекту Державного стандарту початкової загальної освіти. Київ, 2017. 34 с.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. І допов.) / уклад. і голов. Ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
9. Визначено 9 недоліків освітньої системи України. МОН оприлюднено звіт ОЕСР // освітній портал Педагогічна преса. 2017. URL: <https://pedpresa.ua/180827-vyznachenno-9-nedolikiv-osvitnoyi-systemy-ukrayiny-u-mon-oprylyudneno-zvit-oesr.html> (дата звернення: 09.02.2019).
10. Вийшов у світ збірник спецкурсів із питань професійного розвитку педагога нової української школи // Новини Університету менеджменту освіти. 2018. URL: <http://umo.edu.ua/news/vijshov-u-svit-zbirnik-speckursiv-iz-pitanj-profesijnogho-rozvitku-pedaghogha-novoji-ukrajinsjkoji-shkoli> (дата звернення: 02.04.2019)

11. Вища освіта в Україні у 2017 році : статистичний збірник / ред. О. О. Кармазіна, Київ. 2018. 298 с.
12. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб.. 2-ге вид., перероб. та допов. Київ : Академвидав, 2007. 616 с.
13. Горбань Ю. Перший рік у новій школі: учні стали іншими // Мультимедійна платформа іномовлення України Укрінформ. 2019. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2732055-persij-rik-u-novij-skoli-ucni-stali-insimi.html> (дата звернення: 20.09.2019).
14. Державна служба зайнятості зміни та новації в наданні послуг на ринку праці URL: <https://www.dcz.gov.ua/video/derzhavna-sluzhba-zaynyatosti-zminy-ta-novaciyi-v-nadanni-poslug-na-rynku-praci> (дата звернення: 01.02.2019).
15. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 р. № 87 URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303.pdf> (дата звернення: 23.02.2019).
16. Дьоміна І. Проектне навчання: коротко про головне // Нова українська школа. 2018. URL: <https://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/> (дата звернення: 18.01.2019).
17. Загальна декларація прав людини від 10.12.1948. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015) (дата звернення: 21.09.2019).
18. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2016/17 навчального року : статистичний бюлетень / ред. О. О. Кармазіна, Київ. 2017. 100 с.
19. Загвязинский В. И., Атаханов Р. В. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд. Москва : Академия, 2005. 208 с.
20. Зайченко І. В. Педагогіка : підруч. 3-тє вид., допов. та. переробл. Київ: Ліра-К, 2016. 608 с.
21. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб./ [Тоні Бут]; пер. р англ. Київ : ТОВ Видавничий дім «Пляєди», 2015. 190.



22. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 1) // Нова українська школа. 2017. URL: <https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/> (дата звернення: 18.02.2019).
23. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / за заг. ред. І. І. Дівакової. Тернопіль : Мандрівець, 2007. 180с.
24. Коробчук Т. І. Формування та регулювання ринку праці фахівців з вищою освітою в економіці України: дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : 08.02.03 «Організація управління, планування та регулювання економікою». Київ, 2006. 170 с.
25. Костюк Н.Т. Интеграция современного научного знания. Москва, 1984. 221 с.
26. Кремень В. Г. Про «Дитиноцентризм», або Чому освіта України потребує структурних змін. Щоденна всеукраїнська газета «День». 2009. № 210(3130). С. 1–6.
27. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ : Педагогічна думка, 2008. 426 с.
28. Максимюк С.П. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Кондор, 2005. 667 с.
29. Марковська М. Курс “Громадянська освіта” для 10-класників. Про ідентичність та субкультури // Нова українська школа. 2018. URL: <https://nus.org.ua/questions/rurs-gromadyanska-osvita-dlya-10-klasnykiv-pro-identychnist-ta-subkultury/> (дата звернення: 23.02.2019).
30. МО початкових класів Городищенської ЗОШ І-ІІІ ст. №1. URL: <http://horodysche-school1.edukit.ck.ua> (дата звернення: 04.09.2019).
31. МО початкових класів Городищенської ЗОШ І-ІІІ ст. №2. URL:<https://gorodischeschool2.wixsite.com/school2/blank-vrabm> (дата звернення: 04.09.2019).
32. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 5-те вид., допов. та. переробл. Київ, 2007. 656 с.

33. Молнар Т. І. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. Щомісячний науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок». 2016. №1 (132), С 77-79,
34. Набок М. В. Дитиноцентризм – стрижневий вектор розвитку загальної середньої освіти України початку ХХІ століття. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2017. №3 (78). С. 159-172
35. Наказ про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти від 15.01.2018 р. №36. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0036729-18> (дата звернення: 04.03.2019).
36. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / ред.: Грищенко Михайло. Київ, 2017. 40 с.
37. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
38. Огляди ОЕСР на тему доброчесності в освіті: Україна 2017 / Переклад з англ. – Інститут розвитку освіти. Київ : Таксон, 2017. – 184 с.
39. Онлайн-курс для вчителів початкової школи. URL: <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:MON-EDERA-OSVITORIA+ST101+st101/about> (дата звернення: 25.03.2019).
40. Освіта в Україні: базові індикатори : інформаційно-статистичний бюллетень результатів діяльності галузі освіти у 2017/2018 н. р. / уклад.: Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики» . Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики». 210 с.
41. Освітня програма для початкової школи «На крилах успіху». Головна. URL: <http://nakrilahuspihu.com/> (дата звернення: 12.09.2019).
42. Освітня програма для початкової школи «На крилах успіху». Збереження здоров'я. URL: [http://nakrilahuspihu.com/blog/zberezhennja\\_zdorovja](http://nakrilahuspihu.com/blog/zberezhennja_zdorovja) (дата звернення: 12.09.2019).

43. Освітня програма для початкової школи «На крилах успіху». Нейробіка. URL: <http://nakrilahuspihu.com/blog/nejrobka> (дата звернення: 12.09.2019).
44. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. Київ: Каравела, 2007. 576с.
45. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті :навч. посіб. / С. П. Бондар [та ін.]. Рівне : Тетіс, 2003. 200 с.
46. Підготовка майбутніх тренерів для навчання вчителів початкових класів нової української школи // СОІППО, 2017. URL: <http://www.soippo.edu.ua/index.php/home/2434-pidgotovka-majbutnikh-treneriv-dlya-navchannya-vchiteliv-rochatkovikh-klasiv-novoji-ukrajinskoji-shkoli> (дата звернення: 03.03.2019).
47. Погребняк С. М. Роль принципу недискримінації в загальній концепції рівності. Вісник Академії правових наук України. 2007. № 3 (50). С. 23–34
48. Потіха А. Реформа освіти як пріоритет // Україна: події, факти, коментарі. 2016. № 17. С. 28–37. URL: <http://nbuviar.gov.ua/images/ukraine/2016/ukr17pdf>. (дата звернення: 02.11.2018).
49. Президент України: «Чому ми довіряємо найкраще тим, кому платимо найменше?» // Профспілка працівників освіти і науки України 07.10.2015 р. URL: <https://pon.org.ua/novyny/4337-prezident-ukrayini-chomu-mi-doviryayemo.html> (дата звернення: 16.11.2018).
50. Пристінська М. С. Щоденні 5, Щоденні 3. Вступ. Онлайн-курс для вчителів початкової школи. URL:<https://www.youtube.com/watch?v=fWq8QXpe8zQ> (дата звернення: 13.09.2019).
51. Про виховний процес та Концепцію Нової української школи // Педрада. 2018. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2372-ad-fontes-pro-kontseptsyu-novo-ukransko-shkoli> (дата звернення: 01.03.2019).

52. Про деякі організаційні питання щодо підготовки педагогічних працівників для роботи в умовах Нової української школи : Наказ МОН від 15.01.2018 № 34. URL: <https://imzo.gov.ua/2018/01/16/nakaz-mon-vid-15-01-2018-34-pro-deyaki-orhanizatsijni-pytannya-schodo-pidhotovky-pedahohichnyh-pratsivnykiv-dlya-roboty-v-umovah-novoji-ukrajinskoji-shkoly/> (дата звернення: 03.03.2019).

53. Про затвердження Типового переліку комп'ютерного обладнання для закладів дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти від 02.11.2017 № 1440 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0055-18> (дата звернення: 05.02.2019).

54. Про освіту від 05.09.2017 р. №2145-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.10.2018).

55. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року від 14 грудня 2016 р. № 988-р URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> (дата звернення: 11.02.2019).

56. Протокол до Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод від 17.07.97 р. № 11 (994\_536) URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_535](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_535) (дата звернення: 28.10.2018).

57. Професійний розвиток педагога Нової української школи в умовах формальної і неформальної освіти: збірник спецкурсів: авторський колектив / загальна ред. проф. Т. М. Сорочан; наукова ред., упорядкування В. В. Сидоренко, Я. Л. Швень. Київ : Агроосвіта, 2018. С.12-55.

58. Регіональних тренерів для навчання керівників НУШ готує потужна команда у складі українських і фінських науковців // Інститут модернізації змісту освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/2019/02/25/rehional-nykh-treneriv-dlia-navchannia-kerivnykiv-nush-hotuie-potuzhna-komanda-u-skladi-ukrains-kykh-i-fins-kykh-naukovtsiv/> (дата звернення: 03.03.2019).

59. Реформа освіти та науки // Урядовий портал України. 2017. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення: 09.02.2019).
60. Савенков А. И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. 272 с
61. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. Посіб. Київ : Академвидав, 2005. 202 с.
62. Сенічкін Р. В., Шовкопляс Н. Г. Сучасний вчитель: проблеми та перспективи – розмова з Ганною Новосад // ТСН. URL: <https://tsn.ua/video/video-novini/suchasniy-vchitel-problemi-ta-perspektivi-rozмова-z-gannoю-novosad.html> (дата звернення: 07.10.2019)
63. Стеблюк Н. Ф. Підготовка фахівців з вищою освітою в умовах підвищення значущості знаннєвого ресурсу // Електронне наукове фахове видання «Ефективна економіка» 2010. №10. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=344> (дата звернення: 16.11.2018).
64. Степанковська Я. Ринок праці-2018. ТОП-20 професій, яких гостро потребує Україна // Главком. 2018 URL: <https://glavcom.ua/economics/finances/rinok-praci-2018-top-20-profesiy-yakih-gostro-potrebuje-ukrajina-517151.html> (дата звернення: 18.11.2018).
65. Сучасні освітні методики для фахівців початкової освіти // СОІППО, 2017. URL: <http://www.soippo.edu.ua/index.php/home/2601-suchasni-osvitni-metodiki-dlya-fakhivtsiv-pochatkovoji-osviti> (дата звернення: 05.03.2019).
66. Топол В. Кілька неочевидних тез про інклюзивну освіту // Нова українська школа. 2018 URL: <https://nus.org.ua/articles/kilka-neochevydnyh-tez-pro-inklyuzyvnu-osvitu/> (дата звернення: 23.02.2019).
67. Топол В. Як навчатимуть вчителів іноземних мов, які викладатимуть у перших класах// Нова українська школа. 2018 URL: <https://nus.org.ua/articles/kilka-neochevydnyh-tez-pro-inklyuzyvnu-osvitu/> (дата звернення: 06.05.2019).
68. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ, 1973. 410 с.

69. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с.

70. Якименко С. І. Дитиноцентризм як своєрідний світогляд щодо виховання дитини : зб. наук. праць хмельницького інституту соц. техн. Університету «Україна», 2015. №10. С. 77-81

71. Ярмола Н. Український день вчителя: у школах не вистачає фахівців, а студенти педуніверситетів не хочуть працювати за професією // ТСН. URL: <https://tsn.ua/ukrayina/ukrayinskiy-den-vchitelya-u-shkolah-ne-vistachaye-fahivciv-a-studenti-peduniversitetiv-ne-hochut-pracyuvati-za-profesiyeyu-1422396.html> (дата звернення: 07.10.2019).

72. Boushey G., Moser J. The Daily 5: Fostering Literacy Independence in the Elementary Grades. 2 ed. Portsmouth : Stenhouse Publishers, 2014. 200 p.

73. Council Recommendation on key competences for lifelong learning // Official Journal of the European Union. 2018 URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC) (дата звернення: 15.02.2019).

74. Dewey J. The School and Society & The Child and the Curriculum. Chicago : Courier Corporation, 2001. 128 p.

75. European Report on the Quality of School Education (May 2000) : Working Committee on Quality Indicators. Italy, 2001, 87 p.

76. Loreman T., Deppeler J., Harvey D. Inclusive Education: A Practical Guide to Supporting Diversity in the Classroom. London : RoutledgeFalmer, 2005. 273 p.

77. Millennium Development Goals. Goal 2: Achieve Universal Primary Education URL: <https://www.un.org/millenniumgoals/education.shtml> (дата звернення: 26.10.2018).

78. New Resource Highlights Importance of Indigenous Perspectives in Children's Environmental Inquiry // Ontario Institute for Studies in Education. 2018. URL:

[https://www.oise.utoronto.ca/aphd/Home/News\\_Events/News/2018\\_News\\_Archive/Natural\\_Curiosity\\_2nd\\_Edition\\_Book\\_Launch.html](https://www.oise.utoronto.ca/aphd/Home/News_Events/News/2018_News_Archive/Natural_Curiosity_2nd_Edition_Book_Launch.html) (дата звернення: 20.02.2019).

79. Van H. K., Bell Ph. Youth Disciplinary Identification During Participation in Contemporary Project-Based Science Investigations in School . The Journal of the Learning Sciences. 2017. № 26(3). P. 307–359

80. 8 × Schulsozialarbeit: Acht Berichte und Reflexionen aus einer vielfältigen Praxis / R. Arnold [et al.]. Hamburg : Frank & Timme, 2014. 202 S.

81. Guldemann T., Hauser B. Bildung 4- bis 8-jähriger Kinder. Hamburg : Waxmann Verlag, 2005. 272 S.

82. Röhner Ch, Henrichwark C., Hopf M. Europäisierung der Bildung: Konsequenzen und Herausforderungen für die Grundschulpädagogik. Hamburg : Springer-Verlag, 2009. 305 S.

## ДОДАТКИ

## Додаток А





## Додаток Б

### 10 КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- **Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами.** Це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування.
- **Спілкування іноземними мовами.** Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування.
- **Математична компетентність.** Культура логічного і алгоритмічного мислення. Уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності. Здатність до розуміння і використання простих математичних моделей. Уміння будувати такі моделі для вирішення проблем.
- **Ініціативність і підприємливість.** Уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Вміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо.
- **Соціальна та громадянська компетентності.** Усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття.
- **Основні компетентності у природничих науках і технологіях.** Наукове розуміння природи і сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати.
- **Інформаційно-цифрова компетентність** передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).
- **Уміння вчитися впродовж життя.** Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя.
- **Обізнаність та самовираження у сфері культури.** Здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.
- **Екологічна грамотність і здорове життя.** Уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя.

## Додаток В

### Анкета

для вчителів 1-х – 2-х класів, які проводять навчання за концепцією НУШ

Шановні педагоги! Ваші чесні відповіді допоможуть нам проаналізувати Ваше ставлення до роботи за засадами Нової української школи, готовність навчати дітей в умовах становлення нового освітнього середовища та мотивувати їх до подальшої самоосвіти.

Анкетування проводиться анонімно. Знаком «✓» позначте відповідь/-і, яка, на Вашу думку, повною мірою розкриває запитання, або запишіть власний варіант відповіді.

**1. Чи вважаєте Ви, що відповідальність за рівень сформованості знань, умінь і навичок в учнів повною мірою залежить від учителя?**

- Так;
- Ні.

**2. Чи задоволені Ви існуючими формами навчання?**

- Так;
- Ні.

**3. Чому ви надали б перевагу?**

- Готувати власні авторські навчальні програми, проявляти свою креативність;
- Максимально продуктивно використовувати надані державою програми.

**4. Як часто вчитель повинен спілкуватися з батьками?**

- Щодня інформувати батьків, як навчається їхні син/донька;
- Підводити підсумок роботи в кінці тижня та інформувати батьків;
- Один раз на місяць, не частіше;
- Лише на батьківських зборах;
- Якщо батьки самі приходять до школи.

---

---

---

---

**5. Яке Ваше ставлення до використання ІКТ на заняттях?**

- Не бачу потреби, ІКТ лише відволікають учнів від навчання;  
 Вважаю недоцільним, учні лише розважаються, але не вивчають необхідний матеріал;  
 Позитивне, існує багато шляхів як використати ІКТ у навчальних цілях;  
 Лише під чітким контролем викладача.

---

---

---

---

---

**6. Назвіть 10 ключових компетентностей, які цінують держава, суспільство, роботодавці.**

---

---

---

---

---

**7. Як би Ви сформулювали мету Нової української школи?**

---

---

---

---

---

**8. Як Ви розумієте поняття «педагогіка партнерства»?**

---

---

---

---

---

**Щиро дякуємо за співпрацю!**

## Додаток Г

### Анкета

для студентів, які навчаються за спеціальністю Філологія, Середня освіта

Шановні студенти! Ваші чесні відповіді допоможуть нам проаналізувати Ваше ставлення до роботи вчителя іноземної мови за засадами Нової української школи, Вашу готовність навчати дітей в умовах становлення нового освітнього середовища та мотивувати їх до подальшої самоосвіти.

Анкетування проводиться анонімно. Знаком «√»позначте відповідь/-і, яка, на Вашу думку, повною мірою розкриває запитання або впишіть власний варіант відповіді.

**1. Чи плануєте Ви працювати за фахом?**

- Так;
- Ні.

**2. Чи вважаєте Ви професію педагога престижною?**

- Так;
- Ні.

**3. Чи знайомі Ви з концепцією НУШ?**

- Так, вивчав на лекціях;
- Так, ознайомився з концепцією самостійно;
- Ні, чую про неї вперше.

**4. Які з перерахованих технологій доцільно, на Вашу думку, використовувати в початковій школі при навчанні ІМіК?**

- ігрові;
- інформаційно-комунікаційні;
- проєктне навчання;
- портфоліо;
- технології групового навчання;
- «Case Study» ;
- хендмейд;
- колажі.

**5. Запропонуйте варіанти використання LEGO у навчальних цілях на уроках ІМ.**

---

---

---

---

**6. Перерахуйте ключові навички 21-го століття.**

---

---

---

---

---

**7. Як ви розумієте поняття «інклюзія» та з якими труднощами може зіткнутися викладач ІМ, працюючи з дітьми з особливими освітніми потребами?**

---

---

---

---

---

---

---

**Щиро дякуємо за співпрацю!**

## Додаток Д

## Схема педагогічного спостереження за реалізацією засад НУШ

Дата / період \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_

Клас \_\_\_\_\_

ПІБ вчителя \_\_\_\_\_

Досліджуване питання	+	-
Чи дійсно вчитель послуговуються навичками, набутих на очних та дистанційних сесіях підвищення кваліфікації	1. 2. 3.	1. 2. 3.
Ефективність навчання на засадах НУШ	1. 2. 3.	1. 2. 3.
Зміни в освітньому середовищі	1. 2. 3.	1. 2. 3.
Прояви ставлення дітей до нововведень НУШ	1. 2. 3.	1. 2. 3.
Інше	1. 2. 3.	1. 2. 3.