

*Лекції з курсу*  
**«Сучасні моделі  
початкової освіти»**

**Рівне-2023**

Сучасні моделі початкової освіти: курс лекцій для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта. Рівне: РДГУ, 2023. 141 с.

**Рецензенти:**

Мельничук Л., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка С. Дем'янчука

Суржук Т., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету

# Лекція 1

## ПОНЯТТЯ «МОДЕЛЮВАННЯ» ТА МОДЕЛІ СИСТЕМИ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

### План лекції:

1. Поняття моделювання в педагогіці.
2. Модель освіти як державно-відомчої організації.
3. Освітній світовий простір.
4. Світові моделі освіти.
5. Модель освіти в сучасній Україні.
6. Модель інноваційної освіти.
7. Перспективні моделі закладів освіти.

### Список рекомендованої літератури

1. Волобуєва Т. Сучасні освітні моделі. Інноваційні освітні системи: метод. посібник. Донецьк: Витоки, 2007. 64 с.
2. Лавриченко Н. Прогностичні моделі школи: антиципація майбутнього чи «зони найближчого розвитку?» *Шлях освіти*. № 4. 2008. С. 13-19.
3. Лунячек В. Стратегія розвитку освіти в Україні. *Управління школою*. № 10. 2006. С. 43-46.
4. Мартинець Л. Сучасні моделі освіти: навч.-метод. посібник. 2-е вид., доповн. та переробл. Донецьк, 2015. 102 с.
5. Модель сучасної школи / укладач В. Григораш. Харків: Вид група «Основа», 2010. 288 с.
6. Павлютенков С. Моделювання педагогічних процесів. *Управління школою*. 2007. № 10. С. 2-19.
7. Чернецька Т. Сучасний урок: теорія і практика моделювання: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Праймдрук», 2011. 352 с.
8. Ярова О. Початкова освіта в країнах Європейського Союзу: навч. посіб. Бердянськ: БДПУ, 2017. 199 с.
9. Ярова О. Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): *монографія*. Київ: Педагогічна думка, 2018. 434 с.

1. В останнє десятиліття в педагогічних працях набувають поширення дослідження, пов'язані з моделюванням понятійних, процесуальних, структурних і концептуальних характеристик навчання й виховання в межах національного соціокультурного простору на загальноосвітньому рівні.

*Процес моделювання – це відтворення характеристик одного об'єкта на іншому, спеціально створеному для їх вивчення.* Модель має декілька застосувань: по-перше, вона чітко визначає компоненти, які складають систему, по-друге, схематично подає зв'язки між компонентами, по-третє, модель генерує і породжує питання, стає інструментом для порівняльного вивчення різних галузей явища, процесу.

Моделювання в педагогіці має декілька *аспектів застосування*:

- гносеологічний, у якому модель відіграє роль проміжного об'єкта у процесі пізнання педагогічного явища;
- загальнометодологічний, який дозволяє оцінювати зв'язки і відношення між характеристиками стану різних елементів освітнього процесу;
- психологічний, який дозволяє вести опис навчальної і педагогічної діяльності та виявляти на цій основі психолого-педагогічні закономірності.

Найбільш загальним **об'єктом моделювання**, – модель якого відбиває концептуальні позиції соціуму відносно спрямованості освіти і її ціннісних орієнтацій, – природно вважати *систему освіти* та напрями її розвитку в сучасному суспільстві.

*Моделювання закладу освіти* – це визначення мети, змісту, організації, методик, технологій, результатів діяльності системи управління закладом. Основою моделювання закладу освіти є стратегічна мета держави щодо освіти викладена в законодавчих та нормативно-правових актах. Моделі пов'язують з такими базовими поняттями, як концепція, парадигма, план. Моделювання супроводжується постановкою цілей, яких треба досягнути в розбудові освітніх структур.

До моделювання, як методу дослідження, висувають певні вимоги, зокрема:

- цілеспрямованість – поєднання компонентів моделі з поставленою метою та очікуваним результатом;
- відповідність (подібність) моделей до системи оригіналу;
- нейтральність, тобто модель має бути вільною від суб'єктивного впливу;
- цілісність моделі.

**2. Модель освіти як державно-відомчої організації.** У цьому контексті систему освіти державна влада розглядає як самостійний напрям у низці інших галузей. Організують її за відомчим принципом із твердим централізованим визначенням цілей, змісту освіти, номенклатури закладів освіти і навчальних дисциплін у межах того чи іншого типу освітньої системи. Заклади освіти однозначно підпорядковано адміністративним чи спеціальним органам, які їх контролюють.

*Модель розвивальної освіти* (В. Давидов, В. Фляков та ін.) передбачає організацію освіти як особливої інфраструктури через широку кооперацію діяльності освітніх систем різного рангу, типу і рівня. Така побудова дає змогу забезпечувати й задовольняти потреби різних прошарків населення країни в освітніх послугах, швидко розв'язувати освітні завдання й забезпечувати розширення спектру освітніх послуг. Освіта також одержує реальну можливість бути потрібною і в інших сферах, без додаткових погоджень із державною владою.

*Традиційна модель освіти* (Я. Мажо, Л. Кро, Ж. Крапля, Д. Равич, Ч. Фін та ін.) – модель систематичної академічної

освіти як способу передавання молодому поколінню універсальних елементів культури.

Основну роль освіти традиціоналісти вбачають у тому, щоб зберігати й передавати молоді елементи культурної спадщини людської цивілізації. Насамперед ідеться про різноманіття знань, умінь і навичок, ідеалів і цінностей, які сприяють індивідуальному розвитку людини і збереженню соціального ладу. Відповідно до концепції традиціоналізму, освітня система має здебільшого розв'язувати завдання формування базових знань, умінь і навичок (у межах сформованої культурно-освітньої традиції), які дають змогу індивідові перейти до самостійного засвоєння знань, цінностей та вмінь вищого рангу порівняно із засвоєними.

*Раціоналістична модель освіти* (П. Блум, Р. Ган'є, Б. Скінер та ін.) передбачає таку її організацію, яка насамперед забезпечує засвоєння знань, умінь, навичок і практичне пристосування молодого покоління до сучасного суспільства. У межах цієї моделі дбають про передавання-засвоєння лише тих культурних цінностей, які дають змогу молодій людині безболісно пристосовуватися до наявних суспільних структур. І будь-яку освітню програму можна перевести в «поведінковий» аспект знань, умінь і навичок, які варто опанувати учням.

В ідеології сучасної раціоналістичної моделі освіти центральне місце належить біхевіористській (від англ. – поведінка) концепції соціальної інженерії. Раціоналісти відштовхуються від порівняно пасивної ролі учнів, що, одержуючи певні знання, уміння і навички, здобувають, таким чином, адаптивний «поведінковий репертуар», необхідний для адекватного життєвлаштування відповідно до соціальних норм, вимог і запитів суспільства.

Раціоналістична модель не передбачає таких явищ, як творчість, самостійність, відповідальність, індивідуальність, природність тощо. Поведінкові цілі привносять до освітнього процесу дух обмеженого утилітаризму й нав'язують педагогові негнучкий і механічний спосіб дій. Ідеалом є точна відповідність запропонованому шаблону, діяльність педагога перетворюється на посилену підготовку учнів чи студентів (наприклад, на виконання тестів).

*Феноменологічна модель освіти* (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс та ін.) передбачає персональний характер навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей тих, хто навчається, дбайливе й уважне ставлення до їхніх інтересів і потреб. Його представники відкидають погляд на школу як на «освітній конвеєр».

Освіту вони розглядають як гуманістичну в тому значенні, щоб вона найбільш повно й адекватно відповідала справжній сутності людини, допомагала їй знайти те, що в ній уже закладено природою, а не «відливати» у певну форму, придуману кимсь заздалегідь, апіорі. Педагоги – прихильники цієї моделі створюють умови для самопізнання й підтримання унікального розвитку кожного учня чи студента відповідно до успадкованої ним природи, надають якнайбільше свободи вибору й умов для реалізації свого природного потенціалу і для самореалізації. Прихильники цього напряму обстоюють право індивіда на автономію розвитку й освіти.

*Неінституціональна модель освіти* (П. Гудман, І. Ілліч, Ж. Гудлед, Ф. Клейн, Дж. Холт, Л. Бернар та ін.) орієнтована на організацію освіти поза соціальними інститутами, зокрема школами і ЗВО. Це освіта на «природі», за допомогою Інтернету, в умовах «відкритих шкіл», дистантне навчання та ін.

### 3. Освітній світовий простір

Світ сьогодні об'єднаний турботою про виховання громадянина всієї планети. Інтенсивно розвивається міжнародний освітній простір, тому світове співтовариство прагне до створення глобальної стратегії освіти людини незалежно від місця її проживання й освітнього рівня. Усі країни об'єднує розуміння, що сучасна освіта має стати міжнародною; шкільна й університетська освіти набувають рис полікультурної освіти, яка розвиває здатність оцінювати явища з позиції іншої людини, різних культур, іншої соціально-економічної формації, створює полікультурне середовище.

Світовий освітній простір об'єднує національні освітні системи різного типу і рівня, що значно різняться філософськими й культурними традиціями, рівнем цілей і завдань, якісними станами. Тому варто говорити про сучасний світовий освітній простір як про єдиний організм, що формується і в кожній освітній системі якого наявні глобальні тенденції й збережено розмаїтість.

У світі виокремлюють типи регіонів за ознакою взаємного зближення і взаємодії освітніх систем (О. Ліферов).

*Перший тип* становлять регіони, що є генераторами інтеграційних процесів. Найяскравішим прикладом такого регіону може слугувати Західна Європа. Ідея єдності стала стержнем усіх освітніх реформ 1990-х рр. у західноєвропейських країнах.

До першого типу регіонів можна також зарахувати США і Канаду, але їхні інтеграційні зусилля у сфері освіти реалізуються в іншій ситуації.



У світі формується новий Азіатсько-Тихоокеанський регіон (АТР) – генератор інтеграційних процесів. До нього входять такі країни: Республіка Корея, Тайвань, Сінгапур і Гонконг, а також Малайзія, Таїланд, Філіппіни й Індонезія. Для всіх цих країн характерна стратегія підвищених вимог до якості навчання й підготовки кадрів.

До *другого типу* належать регіони, що позитивно реагують на інтеграційні процеси. Насамперед це країни Латинської Америки. І в процесі історії, і нині Латинська Америка виявляється в зоні дії інтеграційних імпульсів з боку США і Західної Європи.

До *третього типу* належать регіони, які є інертними щодо інтеграції освітніх процесів. До цієї групи входить значна частина країн Африки від Сахари до півдня (крім ПАР), низка держав Південної й Південно-Східної Азії, невеликі острівні держави басейнів Тихого й Атлантичного океанів.

До кінця ХХ ст. виокремилися регіони, у яких через деякі економічні, політичні, соціальні причини порушено послідовність освітніх та інтеграційних процесів. До таких регіонів належать арабські країни, Східна Європа і країни колишнього СРСР.

Для світового освітнього простору характерні дуже важливі *тенденції*, що особливо яскраво виявляються на початку ХХІ ст.

Перша тенденція – повсюдна орієнтація більшості країн на перехід від елітної освіти до загальнодоступної високоякісної освіти.

Друга тенденція полягає в поглибленні міждержавної співпраці в галузі освіти. Активність розвитку цього процесу

залежить від потенціалу національної системи освіти й від рівних умов партнерства держав та окремих учасників.

Третя тенденція припускає істотне збільшення у світовій освіті гуманітарної складової загалом, а також завдяки введенню нових наукових і навчальних дисциплін, орієнтованих на людину: політології, психології, соціології, культурології, екології, ергономіки, економіки тощо.

Ще однією важливою тенденцією в розвитку світової освіти є значне поширення нововведень за умов збереження сформованих національних традицій та національної ідентичності країн і регіонів. Тому простір стає полікультурним і орієнтованим на розвиток людини й цивілізації загалом, більш відкритим до формування міжнародного освітнього середовища, наднаціональним за характером знань і долучення людини до світових цінностей.

Окрім названих тенденцій, у світовій освіті набуває сили «ринковий» і «діловий» підхід; прагнення до демократичної системи освіти, тобто доступність освіти всьому населенню країни і наступність її рівнів, надання автономності й самостійності навчальним закладам; забезпечення права на освіту всім охочим (можливість і рівні шанси для кожної людини здобути освіту в закладі освіти будь-якого типу, незалежно від національної й расової належності); підвищений інтерес до обдарованих дітей і молоді, до особливостей розкриття й розвитку їхніх здібностей у процесі освіти; пошук додаткових ресурсів для освіти дітей із відхиленнями в розвитку, дітей-інвалідів.

ЮНЕСКО здійснює організаційне регулювання процесу розвитку світового освітнього простору. Ця організація

розробляє для всіх країн міжнародно-правові акти і глобального, і регіонального характеру.

Активно сприяючи розвиткові інтеграційних процесів у сфері освіти, нормотворча діяльність ЮНЕСКО орієнтована на:

- створення умов для розширення співпраці народів у сфері освіти, науки й культури;
- забезпечення загальної поваги до законності й прав людини;
- залучення більшої кількості країн до процесу підготовки правових основ для міжнародної інтеграції у сфері освіти;
- дослідження стану освіти у світі, зокрема в регіонах і країнах;
- прогнозування найефективніших шляхів розвитку й інтеграції;
- пропаганду прийнятих конвенцій і рекомендацій;
- збирання й систематизацію звітів держав про стан освіти щороку.

#### **4. У світі сформувалося кілька освітніх моделей**

*Американська модель:* молодша середня школа – середня школа – старша середня школа – коледж дворічний – коледж чотирирічний у структурі університету, далі магістратура, аспірантура.

*Французька модель:* єдиний коледж – технологічний, професійний і загальноосвітній ліцей-університет, магістратура, аспірантура.

*Німецька модель:* загальна школа – реальне училище, гімназія, основна школа-інститут, університет, аспірантура.

*Англійська модель:* об'єднана школа – граматична і сучасна коледж-школа – університет, магістратура, аспірантура.

*Українська модель:* загальноосвітня школа – повна середня школа-ліцей, коледж – інститут, університет, академія – аспірантура – докторантура.

У процесі освіти людина освоює матеріальні й духовні культурні цінності. Як відомо, мова є способом пізнання навколишнього світу і засобом комунікації. Одночасно вона є також оберегом, показником духовної культури, яку передають від покоління до покоління. Не випадково рівень культури епохи (і окремої людини) визначають за ставленням до мови. Тому одна з місій освіти в тому, щоб сформувати в молодого покоління відповідальне ставлення до рідної мови, до збереження і збагачення історичних, наукових і культурних цінностей.

Культура й освіта залишаються в центрі уваги всього світового співтовариства. Вони є провідними чинниками суспільного прогресу й розвитку цивілізації.

Взаємодію культури й освіти можна розглядати в різних *аспектах*:

- на рівні соціуму, в історичному контексті;
- на рівні конкретних соціальних інститутів чи сфери середовища розвитку людини;
- на рівні навчальних дисциплін.

Освіту людини й освітню систему розглядають лише в конкретному соціокультурному контексті, у зв'язку з багатогранністю їхніх відносин.

Освіта виконує соціокультурні *функції*:

- соціалізації особистості та спадкоємності поколінь;
- спілкування й долучення до світових цінностей, досягнень науки і техніки;
- розвитку й становлення людини як особистості, суб'єкта й індивідуальності;
- формування духовності людини та її світогляду, ціннісних орієнтацій і моральних принципів.

З позиції практики важливо знати специфіку всієї системи освіти на рівні країни, конкретного регіону й окремої освітньої установи. Ця специфіка виявляється в моделях освіти, в освітніх цілях, змісті освіти, формах, видах і якості здобування освіти.

Упродовж XX – початку XXI ст. у світовій практиці тривають інтенсивні експерименти з пошуку нових шляхів розвитку школи і ЗВО. Як наслідок, є величезне розмаїття типів шкіл. У системі вищої освіти формується багаторівнева система, до якої входять навчальні заклади вищої професійної й післядипломної освіти. У світі відомі різні моделі освіти. Пошук нових моделей триває, і цей процес безперервний. Ефективність певної моделі освіти підтверджує практика.

## **5. Модель освіти в сучасній Україні**

У сучасній Україні система освіти безперервно розвивається, і для неї характерне постійне відновлення й саморозвиток. Особливо могутній інноваційний процес охопив українську систему освіти в 1980-1990-ті рр. Замість колишньої єдиної й однакової школи з'явилися гімназії, ліцеї, коледжі, школи різних профілів і напрямів. Відкрито міжнародні школи й університети, приватні школи і вищі навчальні заклади. Замість інститутів і спеціалізованих вищих училищ (військових, цивільної авіації, мистецтва) основні вищі навчальні заклади тепер здебільшого університети й академії.

Середня освіта в Україні впродовж різних історичних епох і в XX ст. зокрема не мала постійного терміну і коливалася від 9-річної (1940 ~1950), 10-річної (1950 – 1967, 1997 ~ 1991) і 11-річної до 12-річної. За кордоном також змінюються терміни здобування повної середньої освіти, і в різних країнах вони

неоднакові. Середня освіта є обов'язковою для того, щоб продовжити здобувати освіту у закладі вищої освіти.

Початковий рівень вищої освіти в Україні, як і в багатьох інших країнах, можна здобути у спеціалізованому коледжі. Повну вищу освіту людина здобуває тільки після успішного закінчення закладу вищої освіти. За законом «Про освіту», до закладів вищої освіти в Україні зараховують коледж, інститут, академію й університет.

Для реформування системи вищої освіти в Україні характерний пошук оптимальної відповідності між сформованими традиціями в українській вищій школі й новими віяннями, пов'язаними зі вступом у світовий освітній простір. На цьому шляху спостерігаємо кілька тенденцій.

Перша пов'язана з розвитком багаторівневої системи в багатьох університетах України. Переваги цієї системи в тому, що багаторівнева система організації вищої освіти забезпечує ширшу мобільність щодо темпів навчання й вибору майбутньої спеціальності. Вона формує здатність у випускника освоювати на базі отриманої університетської освіти нові спеціальності.

Друга тенденція – значне збагачення вищих навчальних закладів сучасними інформаційними технологіями, широке підключення до мережі «Інтернет» та інтенсивний розвиток дистанційних форм навчання студентів.

Третя тенденція – університизація вищої освіти в Україні й процес інтеграції всіх ЗВО з провідними у країні й у світі університетами, що зумовлює появу університетських комплексів.

Четверта тенденція полягає в переведенні вищої школи України на самофінансування.

П'ята тенденція відновлення вищої професійної освіти з урахуванням світових стандартів. Тому спостерігаємо перехід українських ЗВО в режим дослідницько-експериментальної роботи з апробації нових навчальних планів, освітніх стандартів, нових освітніх технологій і структур управління.

**6. Модель інноваційної освіти.** Освіта – це наука і мистецтво озброїти людей різного віку знаннями про труднощі і проблеми, з якими їм, імовірно, доведеться зіткнутися, та засобами подолання труднощів і розв'язання проблем. Вищого рівня професійної освіти – творчої майстерності – неможливо досягти без загальної гуманітарної освіти і без інноваційних підходів до розв'язання будь-яких проблем (соціально-економічних, виробничо-технологічних, економічних та ін.). Орієнтація на ці стратегічні напрями прийнятна, але консерватизм, властивий вищій школі, перешкоджає рухові вперед.

Головна *мета* інноваційної освіти – збереження і розвиток творчого потенціалу людини. Проте сьогодні недостатньо творчості та проектування. Освіту потрібно сприйняти як загальнолюдську цінність. Для цього насамперед необхідно зробити так, щоб вона розвивала гармонійне мислення, побудоване на поєднанні внутрішньої свободи особистості та її соціальної відповідальності, а також терпимості до інакомислення.

Сьогодні мисляча людина зобов'язана спостерігати, аналізувати, вносити пропозиції, відповідати за ухвалені рішення й уміти долати конфлікти й суперечності. А для цього вона повинна мати культуру, багатокритерійну установку розв'язання завдань, а також розуміти, що ніхто не може

претендувати на істину в останній інстанції і жодну теорію не можна вважати універсальною і вічною.

Отже, головний *принцип* інноваційної освіти полягає в тому, що вона скерована на формування світогляду, основанийого на багатокритерійності рішень, терпимості до інакомислення й відповідальності за свої дії.

Принцип розвитку – розвиток міждисциплінарних зв'язків, формування системи узагальнених понять — передбачає таку організацію інформаційного простору знань, яка дозволила б науці уникнути роздроблення й вузької спеціалізації.

І ще один принцип – принцип поліхромантичності мислення, або «бінокулярності інтелектуальної діяльності». Цільове призначення цього принципу подібне до призначення бінокулярного зору.

Аналіз процесів реформування освітніх систем у розвинених країнах засвідчує, що всі вони зумовлені необхідністю формулювати нову парадигму освіти. У зв'язку з інтеграційними процесами, створенням світового освітнього простору така парадигма у своїй основі має бути актуальною і в загальних рисах спільною для всього світу.

У межах ЮНЕСКО 1992 р. створено Міжнародну комісію з освіти ХХІ ст. на чолі з Жаком Делором і Всесвітню комісію з культури і розвитку на чолі з Пересом де Куельяром. Цим комісіям доручили підготувати й опублікувати до 1995 р. доповіді, які мали допомогти країнам у розробленні розрахованої на ХХІ ст. політики в галузях науки, освіти та культури. Це пов'язано з тим, що розв'язати сучасні загальнолюдські проблеми самотужки не спроможна жодна країна, хоч би яку потужну економіку вона мала. Щоб виконати



такі завдання, потрібно поєднати економічні, інтелектуальні й духовні можливості усього світового товариства.

Реалізація цих підходів вимагає розроблення нової освітньої парадигми, спрямованої насамперед на розвиток духовності та творчої сутності людини. Головним завданням освітньої практики є не лише вивчення законів природи й суспільства, а й діяльнісне оволодіння гуманістичною методологією творчого перетворення світу, гармонізації відносин у системі «людина – природа – суспільство».

Термін «парадигма» (від грец. – приклад, взірець) означає теорію або модель порушення проблеми, яку певне наукове співтовариство прийняло за зразок розв'язання дослідницьких завдань. Принципи загальноприйнятої парадигми – методологічна основа єдності певного наукового товариства (школи, напряму), що значно полегшує їхню професійну комунікацію.

У праці С. Подмазіна «Особистісно орієнтована освіта» поняття «парадигма» тлумачать так: «Парадигма являє собою модель, що використовується для розв'язання не лише дослідницьких, а й практичних завдань у певній галузі діяльності. Потреба в новій парадигмі виникає у зв'язку з переходом до нових типів мислення і нових способів перетворення дійсності».

Нова парадигма як пріоритетне завдання освіти (загальної, середньої та вищої) передбачає орієнтацію на інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям суспільного розвитку.

Освіту можна вважати спрямованою на інтереси особистості, якщо через неї можна розв'язувати такі завдання:

- гармонізувати стосунки людини з природою через засвоєння сучасної наукової картини світу;
- стимулювати інтелектуальний розвиток і збагачення мислення, творчість через засвоєння сучасних методів і засобів наукового пізнання;
- керуючись тим, що людина живе в суспільстві, домогтися її успішної соціалізації через занурення в наявну культуру, зокрема й техногенну, у комп'ютеризоване середовище;
- враховуючи, що сучасна людина живе в умовах насиченого активного інформаційного середовища, навчити її жити в його потоці, створити умови для безперервної освіти;
- зважаючи на інтегративні тенденції розвитку науки й техніки та потребу в новому рівні наукової грамотності, створити умови для здобуття широкої базової освіти, яка дасть змогу доволі швидко переходити до суміжних галузей професійної діяльності.

Нова освітня парадигма передбачає стосовно вищої освіти також набуття компетентності, ерудиції, формування творчості, культури особистості. У цьому її головна відмінність від старої парадигми, що загалом була спрямована на навчання (її гаслами були: знання, вміння, навички і виховання).

Пошук шляхів запровадження нової парадигми і відповідних нових моделей освіти не обмежують збільшенням обсягів змісту навчальних дисциплін або термінів навчання. Йдеться про досягнення принципово інших цілей освіти, які ніколи раніше не формулювали і які полягають у досягненні нових, вищих рівнів освіченості кожної особистості та суспільства загалом.

Національна доктрина розвитку освіти в Україні (затверджена Указом Президента України 17 квітня 2002 р., № 327/2002) – державний документ, який визначає систему

концептуальних ідей і поглядів на стратегію та головні напрями розвитку освіти у першій чверті ХХІ ст.

*Мета державної політики* в галузі освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, які будуть ефективно працювати і навчатися впродовж життя, зберігати й примножувати цінності національної культури і громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати незалежну, демократичну та правову Державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

*Пріоритетні напрями державної політики* в галузі освіти:

- її особистісна орієнтація;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;
- створення для громадян рівних можливостей для здобування освіти;
- постійне підвищення якості, оновлення змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- розвиток системи безперервної освіти та навчання впродовж життя;
- пропаганда здорового способу життя;
- розширення країномовного освітнього простору;
- забезпечення освітніх потреб національних меншин;
- забезпечення економічних і освітніх гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу;
- запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій;
- створення індустрії сучасних засобів навчання й виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів;

- створення ринку освітніх послуг та його науково-методичне забезпечення;
- інтеграція української освіти у європейський та світовий освітній простір.

У Національній доктрині розкрито обов'язок держави щодо забезпечення основних напрямів діяльності освітніх установ, наголошено на національному характері освіти і виховання, рівних можливостях для здобуття якісної освіти, накреслено шляхи забезпечення безперервності освіти, навчання впродовж життя, підкреслено необхідність застосування інформаційних технологій в освіті. Чітко сформульовано вимоги до сучасного управління освітою, до економіки освіти, вказано на необхідність поєднання освіти і науки, підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів, які були б спроможні забезпечувати соціальні гарантії учасникам навчального процесу. У доктрині визначено стратегічні завдання освітньої галузі у сфері міжнародної співпраці.

В останньому розділі Національної доктрини прогнозують очікувані результати: «Реалізація Національної доктрини забезпечить перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості та суспільства. В результаті цього відбудуться потужні позитивні зміни у системі матеріального виробництва та духовного відродження, в структурі політичних відносин, побуті й культурі. Зростуть самостійність і самодостатність особистості, її творча активність, що зміцнить демократичні основи громадянського суспільства і прискорить його розвиток. Активізуються процеси національної самоідентифікації особистості, підвищиться її громадянський авторитет, а також

статус громадянина України у міжнародному соціокультурному середовищі».

На основі цих засад розроблено підвалини концепції вищої освіти:

- відповідність суспільним потребам, що змінюються;
- перехід від жорстких, уніфікованих схем до багатоманітності форм власності, джерел фінансування навчання та наукових досліджень, організаційних структур;

- багатоваріативність навчально-методичної роботи: самостійне визначення ЗВО форм і методів навчального процесу, впровадження прогресивних педагогічних технологій та різних форм контролю знань студентів, використання пришвидшеного навчання за індивідуальними навчальними планами;

- демократизація управління вищою освітою: розширення прав і повноважень вищих навчальних закладів, удосконалення їх структури, розроблення правил та проведення прийому студентів, вирішення кадрових питань, організація виробничої та комерційної діяльності, міжнародна співпраця;

- єдність системи вищої освіти: поєднання демократизації управління з єдиними державними вимогами, із впровадженням єдиних освітніх стандартів з єдиними критеріями оцінки діяльності вищих навчальних закладів та визначення їхнього статусу;

- інтеграція освіти й науки, активізація наукових підрозділів, співпраця з НАН України та галузевими академіями наук;

- удосконалення формування контингенту студентів. Пошук, підтримання та стимулювання розвитку обдарованих

дітей, підлітків, юнацтва, диференційоване навчання обдарованих студентів;

- формування механізму розподілу та соціального захисту випускників, розроблення відповідної нормативної бази, зокрема відповідальності сторін за невиконання своїх обов'язків;

- посилення виховної роботи, розроблення концепції виховання студентської молоді; суворе дотримання закону про світський характер державної освіти;

- подальша інтеграція української вищої школи та науки до європейського та світового освітнього і наукового простору, співпраця з міжнародними, регіональними та національними фондами, налагодження взаємовигідних зв'язків із закордонними партнерами, заохочення закордонних інвесторів до участі в розвитку вищої освіти та науки в Україні.

Зазначені концептуальні положення документально відображено в Законі України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Законі України «Про вищу освіту», нормативних документах Міністерства освіти і науки України.

7. Беручи до уваги зміни, які відбуваються в світі ОЕСР оприлюднила меморандум «Яке майбутнє очікує на наші школи?». Він містить перелік імовірних сценаріїв розвитку школи як суспільної інституції на перспективу.

Розглянемо можливі моделі шкіл майбутнього та їхню характеристику.

*Організаційна модель школи.* Модель найбільш імовірна у країнах, де державний лад тримається на бюрократичних структурах. Ця модель школи є достатньо апробованою і з модифікаціями може бути прийнятою для тих спільнот, які

вбачають загрозу в глобалізаційних процесах. Вона також є раціональною для країн у яких і надалі зберігатиметься високий рівень централізації в управлінні освітою що даватиме змогу узгоджувати параметри її функціонування із соціально-економічними потребами суспільства.

*Ринкова модель школи.* Якість освіти визнається головним критерієм її рентабельності. Користувачі освітніх послуг зацікавлені знати, на що витрачаються їх податки. Освітні послуги урізноманітнюються відповідно до попиту. Можливе запровадження освітніх ваучерів на отримання освітніх послуг і здобуття професійних кваліфікацій. Школи конкурують у тому, щоб тримати на високому рівні якість освіти й залучати щонайбільше учнів. Практикується залучення працівників інших інституцій як партнерів і провайдерів надання освітніх послуг. Такий сценарій моделі школи є найімовірнішим у суспільстві розвинутою ринковою економікою і децентралізованою системою освіти

*Соціально зорієнтована модель школи.* Ця модель у певному сенсі є реверсною щодо розглянутої. По-перше заперечується ідея освіти як індивідуального блага, натомість вона розглядається як надбання членів спільноти, що однаковою мірою належить усім і кожному, а відтак має справедливо розподілятися. По-друге, на школу покладаються надії як на інституцію, здатну утверджувати принципи й цінності соціальних відносин, загальної культури й консолідації нації. Школа перебуває в центрі суспільної уваги як джерело загального процвітання і добробуту. Ця модель може виявитися плідною для згуртування спільноти, якій загрожують конфлікти на національному, релігійному ґрунті, а також політична

нестабільність зумовлена соціальною незахищеністю частини населення.

*Школа як спільнота, що постійно навчається.* Така модель передбачає, що в школі навчатимуться особи різного віку. Відмінність в рівні їхньої освіченості не є перешкодою, оскільки навчальні групи формуються за інтересами. У таких школах навчальні програми не класифікують на варіативні й інваріантні. Диверсифікований зміст навчання, розмаїття послуг - усе це робить можливим неодноразове повернення до школи бажаючих незалежно від віку, освітнього рівня й професійної кваліфікації. Розглянута модель корелює з потребами розвитку суспільства, де визнають пріоритетність знань як засіб досягнення добробуту всіх і кожного. Крім того, ця модель постає досить перспективною для спільнот з демографічними проблемами. Таку модель школи не зможуть дозволити собі незаможні країни. Адже створювати умови для навчання всіх – прогресивна, але надто дорога політика і стратегія.

*Деінституціалізована школа.* Цей шлях розвитку школи веде до її поступової ліквідації як організованої інституції. Коли зникне те, що називають школою, кожен самостійно визначатиме для себе формулу грамотності, спосіб її набуття, рівні компетентності необхідні для успішної життєдіяльності. Істотно посилюються роль і значення інформаційно-комунікаційних технологій, як джерел і засобів самостійного пошуку та опанування інформації. Стрімкого розвитку зазнає дистанційна освіта. Зміст навчання сягає практично необмеженої диверсифікації. Поширеною формою навчального процесу стає проєкт (індивідуальний, груповий), як спосіб розв'язання конкретної пізнавальної проблеми. У суспільстві з деінституціалізованою школою зникає потреба в



цілеспрямованій і плановій підготовці вчителів, оскільки неможливо спрогнозувати запит на їхню кількість і спеціалізацію. Змінюється характер роботи вчителя, який здійснює навчання за допомогою Інтернет-технологій. Користувачі освітніх послуг визначають зміст та спосіб навчання, а вчитель виступає помічником у реалізації того чи іншого проєкту.

*Контрольні запитання та завдання:*

Сформулюйте визначення поняття «освіта».

Розкрийте сутність освіти як процесу.

Які основні елементи Освіти? Охарактеризуйте їх.

Які способи конструювання і структурування освіти ви знаєте?

У яких напрямках розвивається освіта в сучасному світі?

Як визначають якість освіти?

Охарактеризуйте моделі освіти в сучасному світі.

Які якості характерні для категорії "освіта" як системи?

Назвіть основні цілі освітньої системи.

Опишіть способи конструювання та структурування змісту освіти.

Назвіть основні способи здобування освіти.

Яку цільову функцію передбачають освітні стандарти?

Поясніть основні тенденції розвитку освіти в Україні.

Назвіть пріоритетні напрями державної політики в галузі освіти.

Прокоментуйте процесуальний аспект освіти.

Що є рушійною силою освіти? Чим відрізняється загальна освіта від професійної?

Поясніть суть терміна «системно-діяльнісний підхід» і як його враховують під час проектування змісту загально-професійних дисциплін?

Охарактеризуйте поняття «освітній простір».

Які типи регіонів взаємодії освітніх систем виокремлюють у світі?

Які тенденції світового освітнього простору? На що орієнтована нормативна діяльність ЮНЕСКО у сфері освіти?

Які освітні моделі сформувалися у світі на цей час? Охарактеризуйте освітній простір України.

## Лекція 2.

# СУЧАСНІ СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ОСВІТНІ РЕФОРМИ В УКРАЇНІ

### План

1. Закордонний досвід моделювання сучасної початкової школи.
2. Американська модель початкової освіти.
3. Польський досвід моделювання початкової освіти.
4. Болгарія: сучасна початкова школа.
5. Фінська початкова освіта.
6. Структура освіти Німеччини.

### Список рекомендованих джерел

1. Васьков Ю. Педагогічні теорії, технології, досвід: дидактичний аспект. Харків: Скорпіон, 2002. 253 с.
2. Мантула Т. Моделювання процесу навчання в контексті діяльнісного підходу [наук.-метод. посіб.]. Кіровоград: Вид-во Кіровоградського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського, 2009. 152 с.
3. Пометун О. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід в освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Бібліотека освітньої політики [під заг. ред. О. Овчарук]. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 16-25.
4. Професійні стандарти і кваліфікації у країнах з високорозвинутою економікою / Л. Пуховська, А. Ворначев, С. Мельник, Ю. Кравець; за наук. ред. Л. Пуховської. Київ: «НВП Поліграфсервіс», 2014. 176 с.
5. Сбрусува А. Тенденції реформування середньої освіти в розвинених англомовних країнах в контексті глобалізації (90р. ХХ ст. – початок ХХІ ст.): *монографія*. Суми: ВАТ «Сумська обласна друкарня». Видавництво «Козацький вал», 2004. 500 с.
6. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід: монографія / В. Радкевич, Л. Пуховська, О. Бородієнко, О. Радкевич, Н. Базелюк, Н. Корчинська, С. Леу, В. Артемчук; за заг. ред. В. Радкевич. Київ: ІНТОН НАПН України, 2018. 223 с.

**1.** Викликом для змін в українській освіті є той факт, що сьогодні, на жаль, початкова школа перестала відповідати

сучасним потребам юних громадян, вона стала нецікавою і недостатньо ефективною в порівнянні з європейською початковою освітою. На вимогу часу потрібно змінювати підходи та формат навчання.

З появою інтерактивних технологій, тотальною комп'ютеризацією, для вчителів розширилися варіанти вибору засобів навчання. Уроки лише за допомогою підручника та зошита поступово відходять на другий план. Занадто велика прірва розрослася між тим, що на сьогодні може дати школа, і тим, які вимоги до молодого покоління висуває 21 століття.

Так, якісне матеріально-технічне, методичне та програмне забезпечення школи в поєднанні з компетентнісним підходом – одна з провідних умов формування сучасного інтегрованого освітнього середовища початкової школи. Сьогодні необхідно не просто заповнити голови учнів знаннями, а сформувані в особистості ключові компетентності для успіху в житті, зробити випускника конкурентоспроможним у суспільстві. Саме таку мету ставить перед вчителем Нова українська школа.

Якщо ми звернемося до досвіду європейських країн, то побачимо, що подібну мету їхня освіта має давно. Для прикладу, у «Шкільних законах про освіту» східних земель Німеччини така мета була сформульована ще в 90-х роках, після об'єднання Німеччини. Навчання набуло більш практичного спрямування, а сам навчальний процес був зорієнтований на набування учнями навчальних та життєвих компетентностей.

Тож оновлення змісту та реформа освіти України сьогодні – необхідний захід для створення якісної сучасної освіти, що буде максимально наближена до європейських стандартів. У цьому питанні надзвичайно корисним для нас

може стати досвід початкової школи закордонний досвід. Адже низка країн вже пройшла шлях реформ в освіті, що орієнтовані на компетентнісний підхід та задовольняють вимоги сучасного європейського суспільства.

## 2. США

Акцент: Мистецтво спілкування. Саме це вміння опановують в американській початковій школі. Зокрема, на уроках англійської мови. Увагу приділяють усній та письмовій комунікації. Дітей вчать формулювати і відстоювати свою позицію, ефективно спілкуватися, презентувати свою індивідуальність, легко вливатися в колектив, бути цікавим співрозмовником. У Штатах це чи не важливіше за знання.

Спільне: Мистецтву спілкуватися вчать через уміння дискутувати та писати есе (викладати думки щодо певної проблеми). Наприклад, уже найменші записують у зошитах свої погляди на вчинки улюбленого мультгероя. Американські експерти кажуть, що на цьому етапі багато дітей мріють бути письменниками чи журналістами.

Така ж новація – есе – чекає на українських школярів з 3-го класу. А от контрольний переказ зник з програми 2-го класу. У 3-4-му класах менше диктантів і немає перевірки усних творів.

За американською моделлю підійшли й до розвитку усного мовлення: «складання речень за схемами» замінили на вільну розповідь.

Оцінки в США – приватна справа учня, батьків та вчителя: їх не оприлюднюють ні перед однокласниками, ні перед іншими батьками на батьківських зборах. Так само й в Україні відтепер оцінки мають ставити в щоденник учня на перерві.

Лише з трьох предметів (мова, математика, природознавство) і лише з 3-го класу.

Відмінне: Вмінню спілкуватися в США сприяє сама розкута атмосфера шкіл. Діти часто сидять не за партами, а на килимку, можуть прилягти, якщо забажають, чи ходити по класу, займатися власними справами на уроці.

Спілкуванню педагоги навчають на власному прикладі: відповідають навіть на особисті запитання, діляться власним досвідом. А заняття починають з ранкового кола, де і педагоги, і діти розповідають про свій настрій та очікування.

Такі зміни неможливо запровадити законодавчо, вони мають відбутися в першу чергу на ментальному рівні.

### **3. Польща**

Акцент: Соціалізація та інтеграція. Дитину сприймають як маленького громадянина, члена місцевої громади.

Спільне: Учень має скласти цілісну картину світу, країни, малої батьківщини. Тож і навчають у перші три роки початкової школи без розподілу на предмети. Дітям дають підпорядкований одній темі матеріал з різних галузей. Наприклад, як пишеться слово «слон», як і де тварина живе, а також задача, де треба порахувати слоненят.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» з 1 вересня очікує і на українських школярів. Раніше це були сім окремих шкільних предметів. Тепер не зміниться викладання лише іноземної мови, фізкультури та мистецтва. А от математику та українську мову інтегрують частково: деякі теми вивчатимуть на окремих уроках.

Ще одна особливість польської початкової освіти – величезна увага до читання. Батькам «задають» читати ввечері книги за додатковою програмою і просять ставити підпис у

читацькому щоденнику. Щоб не було обманів, книги навіть вимагають продемонструвати в школі і розповісти про враження.

До української системи тепер додали акцент на розуміння книг, виразність читання, а не його швидкість і темп.

Відмінне: У Польщі навіть у першачків досить великий обсяг домашніх завдань. Зазвичай їх виконують у безкоштовних групах продовженого дня. Батьки скаржаться, що діти перевантажені. Це якраз те, чого намагаються позбутися українські школи.

Багато часу приділяють соціалізації та адаптації до навколишнього світу. Щомісячні поїздки, у тому числі на кілька днів, і регулярні екскурсії – цікавий досвід. Однак для його реалізації потрібні значні кошти.

Польських школярів рідко возять на вистави, як правило – до пожежної станції, пошти, кіностудії, різних фабрик та муніципальних установ, щоб дитина розуміла, як влаштований світ.

#### **4. Болгарія**

Акцент: Емоційний інтелект. У початковій болгарській школі велику увагу приділяють розвитку навичок емпатії. Вчать розуміти емоції і те, як вони впливають на вчинки.

Спільне: Як і в нас, діє чотирирічна початкова школа. Замість оцінок використовують смайлики. Чимало вправ і завдань спрямовані на те, щоб дитина завжди була в доброму гуморі, вчилася розуміти почуття, вміла справлятися з негативними емоціями.

Коли аналізують прочитане, наголошують, що життя не чорно-біле. Отож навіть у казкових злодіїв школярі намагаються знайти позитивні риси.

Відмовитися від пошуку негативних героїв повинні й українські вчителі. Діти мають аналізувати вчинки, а не осіб. Та розмірковувати про те, що будь-хто може змінитися на краще.

Відмінне: Усе для розвитку емоційного інтелекту – це стиль не лише навчання, а й поведінки. Наприклад, обов'язкові обійми з учителем при вході до школи. А повз дитину, котра плаче, педагог не має права пройти, не втішивши.

Часто емоційна свобода має негативні наслідки: запізнення на уроки без поважних причин, виходи з класу, коли забажається.

## **5. Фінляндія**

Акцент: Практика та релакс. Цінність дитинства – понад усе. А школа має готувати до практичного життя, а не до вишу.

Спільне: Фінська освіта нині в тренді, бо школярі з цієї країни демонструють дуже високий рівень знань. При цьому вони не відчують у роки навчання жодного тиску та мають багато вільного часу.

Шестирічна початкова школа задає цей стиль. Вчителі мають бути ще й аніматорами: грати з дітьми на заняттях, розважати на перервах. Домашніх завдань немає, бо учні повинні відпочивати та розважатися.

Навчання не має бути стресом. Писати з цієї причини вчать олівцем, а не ручкою, щоб легше було стерти, якщо зробив помилку. Так дітей привчають до того, що помилка – це не критично.



Чимало часу відводять на технології та мистецтва за вибором: діти освоюють різні музичні інструменти, роблять меблі, прилади та навіть десерти для кафетеріїв.

20% резервного часу з усіх предметів та варіативні предмети у 3-4-х класах тепер введено і в українських школах. Та й домашні завдання скасовано в 1-му класі. Решту регламентовано: у 2-му класі – не більше 45 хвилин, у 3-му – 70 хвилин, у 4-му – 1,5 години. На вихідні, свята та канікули вчителі не мають права щось задавати. Заборонені домашні твори. Не рекомендують задавати зафарбовування малюнків та інші механічні роботи, що займають багато часу.

Шкільні програми в Україні за новими стандартами зробили більш «дитячими», як у Фінляндії: вилучили складні терміни, прибрати теми про господарську діяльність, видобування копалин та інші речі, що не входять у коло інтересів дитини.

Вивчатимуть електронні книги, електронні карти, сучасні гаджети. Навіть стандартні географічні карти планують замінити дитячими: захопливими ілюстрованими мандрівками.

В ідеалі, як у фінській моделі, кожна тема мусить мати конкретне прикладне застосування в житті дитини. Скажімо, математику там вивчають на прикладі покупок, приготування страв, обрахування часу на хобі тощо.

Проектне навчання — звична робота в цій моделі. Проекти готують двічі-тричі на місяць. Новий український стандарт також віддає перевагу проектам і дослідницькій діяльності. Вважається, що дитина має отримувати задоволення від самого процесу навчання.

Відмінне: У Фінляндії багато можливостей для тих, кому важко навчатися: додатковий клас для першокласників без

шкільної готовності, безкоштовні послуги репетиторів, групи на 5-6 осіб з окремих предметів для тих, хто відстає. Але немає ні шкіл, ні класів для обдарованих учнів.

Незважаючи на гарну практичну підготовку, теоретичних знань дітям часом бракує. Що згодом дається взнаки у випускних класах, коли діти готуються вступати до вишів. Але вважається, що то – їхня особиста справа. Школа ж має підготувати до самостійного життя.

## **6. Структура освіти Німеччини**

Керівними органами німецької системи освіти є Постійна конференція міністрів освіти і культури земель ФРН і Конференція ректорів навчальних закладів Німеччини. На рівні земель керівництво навчальним процесом здійснюють земельні профільні міністерства, які також затверджують підручники для шкіл певної землі. У кожній із земель діє свій закон про освіту, складений на основі «рамкового» федерального закону.

Питання культури та освіти в Німеччині входять у компетенцію земель, тому умови та програми навчання в різних землях можуть відрізнятись. Питаннями координації політики в галузі освіти відає спеціальний орган – Постійна конференція міністрів культури земель. Він же стежить за тим, щоб планка якості освіти в масштабах всієї країни залишалася на висоті.

Найважливішим «уроком» реформ після об'єднання НДР і ФРН можна вважати важливість урахування плюсів та мінусів у західних і східних землях, а також звернення до міжнародного досвіду в царині реформування шкільної освіти.

Після реформ та модернізації освіти з кінця 80-х років і до сьогодні Німеччина отримала чотирьохступеневу систему освіти: початкова, двоступенева середня освіта та вища. Для всіх

дітей від шести років обов'язковою є дев'ятирічна шкільна освіта. Навчання в державних школах безкоштовне. Як правило, діти навчають в початковій школі протягом чотирьох років (Grundschule). Лише в Берліні і Бранденбурзі початкова школа триває 6 років (відповідно, навчання на наступних рівнях триває менше).

Заняття в усіх класах проводять за однаковою програмою. Перші два роки всі дисципліни викладає класний керівник, у цей час немає дисциплінарної структуризації – базові знання з математики, німецької мови, краєзнавства, музики і релігії викладають комплексно, у межах одного навчально-виховного курсу. Починаючи з третього класу, уроки ведуть педагоги-предметники.

По закінченні початкової школи учні отримують рекомендацію про те, в якій з трьох видів шкіл продовжити освіту: в основній школі, у реальній школі або в гімназії. Головна відмінність двох перших шкіл від гімназії в тому, що програма в них легша, а довідка про відвідування школи не дає права на вступ до вишу. Як правило, початкові класи існують у межах однієї середньої школи (Allgemeineschule), де учні, які одержали початкову освіту, продовжують навчальний курс у середній школі (з 10-12 до 16 років) і середній профільній школі (з 16 до 19 років).

#### Оцінювання учнів

Провідне і визначальне місце у формуванні особистості займає об'єктивне оцінювання знань учнів початкових шкіл. Велику увагу в оцінюванні в німецьких школах приділено індивідуалізації та орієнтації на учня та його можливості. Тому оцінки диференційовані. У більшості федеральних земель діти в перші два роки навчання не отримують оцінок, а лише загальну

характеристику успішності, яка дає інформацію про індивідуальні сильні і слабкі сторони у вивченні окремих предметів.

Оцінка в початковій школі – ефективний стимул, вона виставлена об'єктивно і справедливо, до всіх учнів є однакові вимоги. Оцінки успішності не залежать від інших особливостей, наприклад, поведінки учнів у школі і поза нею. У початкових школах Німеччини, починаючи з третього класу, навчальна успішність оцінюється за шестибальною системою: 1 (відмінно), 2 (добре), 3 (задовільно), 4 (достатньо), 5 (погано), 6 (дуже погано). У таблиці наведена детальніша характеристика 6-бальної шкали оцінок:

Бали	Характеристика рівня знань
1 – відмінно (sehr gut)	Рівень знань, що в бездоганній мірі відповідає поставленим вимогам.
2 – добре (gut)	Рівень знань, що повністю відповідає поставленим вимогам.
3 – задовільно (befriedigend)	Рівень знань, який загалом відповідає поставленим вимогам.
4 – достатньо (ausreichend)	Рівень знань, який має недоліки, але загалом ще може відповідати поставленим вимогам.
5 – (mangelhaft)	Рівень знань, який не відповідає поставленим вимогам, проте вказує на наявність необхідних основних знань та на те, що недоліки за певний проміжок часу можуть бути усунені.
6 – незадовільно	Рівень знань, що не відповідає поставленим вимогам, та недостатній рівень основних знань.

(ungenügend)

Оцінка – єдиний у розпорядженні педагога засіб для стимулювання навчання, позитивної мотивації, впливу на особистість. Початкова школа слугує фундаментом для загальної шкільної освіти. Для поліпшення навчальних результатів вчителі рекомендують, над чим і як варто попрацювати дитині. Звіт у кінці року, відображає підсумки опанування дитиною навчальної програми. Під час оцінювання враховують: виконання запланованих завдань, співпрацю на уроці, ведення зошитів, набуття знань, умінь і навичок.

У Німеччині для батьків інформація про успішність їхньої дитини представлена у вигляді таблиці з зазначенням рівня (високий, достатній, середній, низький) засвоєння головних навчальних компетентностей з усіх предметів. Так званий «Розгорнутий табель успішності» видається батькам два рази як «проміжна доповідь» (у кінці 1 семестру) та «річна доповідь» (у кінці року).

За допомогою такого звіту від вчителя батькам легше слідкувати за успіхами дитини. До того ж, усі вчителі та вихователі, які викладають у цьому класі, виставляють колегіальну оцінку рівня за такі соціальні показники: поведінка, робота в колективі, готовність брати на себе відповідальність, уміння вирішувати конфлікти.

Для учнів, які не встигають засвоювати навчальний матеріал на належному рівні, організовуються додаткові заняття в позаурочний час. Це можуть бути індивідуальні або групові заняття.

Зміст освіти

Починаючи з 2000-х років, у німецьких початкових школах на заняттях учнів знайомлять з основними навчальними предметами, зорієнтовують зміст та форми навчання на індивідуальні здібності й можливості кожного учня. Виходячи з цього, можна визначити головні складові змісту початкової освіти:

Загальнолюдські цінності та культура своєї країни.

Охорона навколишнього середовища, збереження миру, права людини.

Серйозні зміни в техніці читання та культурі мовлення.

Розширення навчальних програм через новий матеріал (вивчення правил дорожнього руху, статеве виховання).

Розвиток диференціації завдань.

Збільшення учбового часу і перерозподіл часу, відведеного на вивчення окремих предметів і тем. (Наприклад, якщо учні засвоїли тему з математики за 8 годин, замість 10-ти, то вчитель може використати 2 години на вивчення інших тем з математики або інших навчальних предметів, з якими діти мають складнощі).

Врахування емоційної і соціальної стабільності дитини.

Забезпечення всебічного розвитку особистості.

Орієнтація на розвиток мислення і пізнавальних здібностей учнів під час модернізації навчальних планів, програм і підручників.

Розширення мереж факультативних учбових дисциплін.

Освіта в Німеччині керується принципом доступності та має всеохопливий характер. Останнім часом педагоги-практики та розробники навчально-методичного забезпечення багато уваги приділяли інклюзивній освіті. Відколи уряд ФРН у 2009 році підписав Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю,

діти з особливостями фізичного та розумового розвитку мають право відвідувати звичайні школи.

Утім, як свідчить дослідження німецького Фонду Бертельсманна (Bertelsmann Stiftung), запровадження у ФРН інклюзивного навчання відбувається повільно. Лише кожна п'ята дитина з фізичними, розумовими, психосоціальними чи емоційними особливостями відвідує звичайну школу. 80 % з близько 500 тисяч дітей з особливими освітніми потребами навчаються в спецшколах. Водночас, згідно за останнім опитуванням (2014 рік), 70 % німців виступають за інклюзивне навчання.

Цінним надбанням німецької педагогіки є дидактична система початкової освіти в цілому. Ми дослідили та проаналізували актуальні навчальні програми 1-4 класів землі Тюрингія з таких предметних курсів: «Німецька мова», «Іноземна мова», «Математика», «Батьківщина та навколишній світ», «Музика», «Трудове навчання», «Образотворче мистецтво», «Спорт».

У планах чітко простежується поділ на гуманітарний, природничо-математичний і загальний цикли дисциплін. Гуманітарний цикл (релігія, німецька мова, естетика) становить 42% всього обсягу годин; вміст природничо-математичного циклу (математика, природознавство) становить 37%; музика і фізкультура займають 21% навчальних годин. Найбільше часу відводиться для вивчення німецької мови і математики – 20 годин, або 23% від загальної кількості. Друге місце за обсягом часу займає природознавство і фізкультура – 12 годин на тиждень, що становить 14 %.

Отже, перевага надається гуманітарним дисциплінам. Природничо-математичний цикл менший лише на 5%. Це

пояснюється тим, що відбувається зближення обох циклів шляхом посилення міжпредметних зв'язків та введення фізкультури і музики.

У початкових школах Німеччини посилено увагу до вивчення іноземних мов. У більшості земель це англійська, проте серед іноземних мов не обов'язково обирають її. Враховуючи економічні й туристичні контакти, важливими для вивчення є також французька, іспанська, італійська, російська мови. Рівень знань іноземної мови визначається розумінням писаного тексту і діалогу кількох співрозмовників.

Обсяг знань визначається таким чином:

- 1) читання тексту і його розуміння;
- 2) відтворення бесіди іноземною мовою;
- 3) самостійна робота над текстами;
- 4) вільне висловлювання іноземною мовою на основі вивченої лексики;
- 5) нескладне спілкування з ровесниками-іноземцями.

У початкових школах східних земель Німеччини зміст навчання орієнтується на європейські освітньо-педагогічні традиції. У контексті цього ми виділяємо такі аспекти, в яких поєднуються особливості, притаманні природничо-математичному циклу початкових шкіл окремих земель Німеччини:

- диференціація навчання;
- спрямованість на підготовку переходу від початкової школи до середньої;
- гуманізація освіти;
- пріоритет вивчення дисциплін, які сприяють розвитку вмінь і навичок особистості.



Аналіз навчальних планів, вивчення змін і особливостей програм початкових шкіл Німеччини показали спрямованість навчання на забезпечення всебічного розвитку особистості, отримання початкової освіти, що готує до подальшого навчання на засадах інтеграції.

Зміст освіти в початкових школах Німеччини побудований на основі використання німецьких освітніх традицій. Простежується широке застосування нових (ІКТ, смарт-кейси, навчання на платформі Moodle) і вдосконалення традиційних (наочні, словесні, практичні методи) методів навчання, спрямованих на виховання самостійності учнів, індивідуалізацію навчання.

Вимоги навчальних планів розглядаються за індивідуальною диференціацією занять. Навчальний розвиток дітей займає в початковій школі Німеччини центральне місце. Методи навчання за щоденним і потижневим планами застосовуються різними шляхами і в різних темпах. Це означає, що учням пропонують всебічні пізнавальні можливості для знайомства з навколишнім середовищем і навчальною діяльністю.

Для ознайомлення з навчальними предметами і для тренування вмінь і навичок вчителі розробили систему диференційованих завдань. Для досягнення кожною дитиною навчального успіху, який би відповідав її здібностям, існує індивідуальний поділ навчального часу. Вчитель на свій розсуд може давати або не давати додатковий час для роботи дітям, які не встигли виконати завдання у встановлений час. Наприклад, вчитель дає тест, що розрахований на 20 хвилин. Більшість учнів впоралися з завданням за 15-20 хвилин, а деякі ще не готові.

Вчитель може дати ще 5 хвилин для тих, хто не встиг зробити тест повністю.

У школах звертають увагу на самопізнання і пізнання світу дітьми, розвивають готовність думати та здійснювати самостійні й відповідальні вчинки. Звідси випливає, що початкова школа робить вагомий внесок, відповідно до її виховних завдань. У початковій школі функціонує внутрішня диференціація між предметами, і докладається багато зусиль, щоб усунути усі перешкоди під час переходу дітей до середніх класів.

У центрі уваги вчителя на уроці є організація навчальної діяльності учнів залежно від її змісту і підготовки дітей. Майже всі теми, з якими діти стикаються під час навчання, додатково реалізуються в позаурочній діяльності. Саме таке поєднання є однією з умов формування інтегрованого освітнього середовища в початковій школі східних земель Німеччини.

# Лекція 3

## СУЧАСНИЙ УРОК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА МОДЕЛЮВАННЯ

### План

1. Суть та ознаки реалізації компетентнісного підходу.
2. Спосіб моделювання уроку в площині сучасного бачення процесу навчання.
3. Модель професійної підготовки майбутніх учителів до моделювання уроку в умовах варіативності початкової освіти.

#### Список рекомендованої літератури:

1. Коваль Л. Концептуальні засади моделювання уроку в умовах Нової української школи. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Сер. 5. Пед. науки: реалії та перспективи. Вип. 69: збірник наук. пр. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. С. 98-101.
2. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід: *монографія*. Донецьк : ЛОНДОН-XXI, 2011. 330 с.
3. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. *Монографія* / За ред. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир: Вид. О. Євенок, 2019. 304 с.
4. Нестеренко М. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до моделювання уроку в умовах реформування початкової освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 3. С. 59-63.
5. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. № 3. С. 26-32.
6. Сучасний урок: теорія і практика моделювання: навч. посібник / Т. Чернецька (Т. Мієр). Київ: ТОВ «Праймдрук», 2011. 352 с.
7. Хоружа Л. Інваріантність та варіативність професійної діяльності викладача вищої школи в епоху змін. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія* / керівн. авт. кол. Н. Гузій. Київ: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2018. 516 с.

### 1. Суть та ознаки реалізації компетентнісного підходу

Поняття «компетентнісний підхід» трактується в розрізі спрямованості освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості.

*Результатом такого процесу* має бути формування загальної компетентності, яка є сукупністю ключових компетентностей та інтегрованою характеристикою особистості, що формується в процесі навчання й містить знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості (О. Чернишов, Л. Чернігова).

Компетентнісний підхід до навчання ґрунтується на уявленнях про компетентність як загальну здатність особистості, над предметне утворення, як інтегрований результат навчання, пов'язаний з умінням використовувати знання та власний досвід у конкретних життєвих ситуаціях.

Н. Бібік розглядає цей підхід як засіб оновлення змісту освіти, який викликає однаковою мірою як зацікавленість, так і спротив серед учительства, науковців, управлінців різних рівнів.

У Критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти (Україна) визначено *такі компетентності*: соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку й самоосвіти, продуктивної творчої діяльності.

Аналізуючи підходи до висвітлення зазначеної проблеми в різних країнах, О. Крисан вказує на наявність спільних тенденцій, насамперед, у визначенні системи компетентностей на різних рівнях змісту. До такої системи віднесено компетентності: надпредметні, (міжпредметні, ключові, базові), загальнопредметні, спеціально-предметні.

Із врахуванням світового досвіду і потреб розвитку української школи у вітчизняній педагогіці визнано три види компетентностей, які характеризують результати навчання на засадах компетентнісного підходу: міжпредметні та предметні. До ключових компетентностей відносяться: соціальна, уміння

вчитися, соціально трудова, загальнокультурна, здоров'язбережувальна, інформаційно комунікативна. Ключові компетентності є наскрізними інтегрованими утвореннями, які формуються засобами всіх предметів, у взаємозв'язку урочної та позаурочної роботи, у взаємодії з соціумом. Міжпредметні компетентності формуються у взаємозв'язку змісту і методик предметів однієї чи різних освітніх галузей. Предметні компетентності забезпечуються засобами одного предмета, їх зміст і структура чітко відповідають певним елементам навчального змісту.

Умови реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі визначаються С. Трубачевою в такому контексті:

- чітке усвідомлення учасниками освітнього процесу дидактичної специфіки поняття «компетентність»;
- конкретизоване визначення вимог до кінцевого рівня сформованості базових компетентностей учнів та до основних етапів їх формування;
- послідовність реалізації компетентнісного підходу на різних етапах та рівнях формування змісту шкільної освіти.

Ознаки компетентнісного підходу можна представити такими тезами науковців:

- перенесення акценту з процесу навчання на його результат (С. Адам, Н. Бібік);
- перехід від парадигми викладання (передачі інформації) до парадигми учіння (Ю. Фролов, Д. Махотін);
- акцентування педагогічних впливів на формування ключових компетентностей загального позапредметного характеру й загальних умінь предметного характеру та посилення прикладного, практичного характеру системи освіти.

Обговорюються критерії виділення результатів шкільної освіти, що можуть бути визначеними на компетентнісному рівні, якою має бути ієрархія й система компетентностей для різних освітніх галузей, а також для випускника кожного рівня шкільної освіти, наскільки педагогічна наука і практика готові до вимірювання й оцінювання цих досягнень тощо.

На основі об'єктивного аналізу зарубіжного досвіду можна говорити про певну узгодженість змісту в площині цілепокладання, оскільки реалізація компетентнісного підходу здійснюється з метою:

- забезпечення індивідуального розвитку особистості, розкриття її потенціалу;
- задоволення потреб економіки країни в кваліфікованій робочій силі;
- здійснення соціальної інтеграції, формування активного члена суспільства;
- закладання основ для навчання впродовж життя.

Натомість реалізація компетентнісного підходу в залежності від ступеня надання пріоритетності його складовим визначає відмінності у функціонуванні освітньої системи тієї чи іншої країни. Для прикладу, за узагальненими даними О. Локшиної:

- в освітніх колах Швеції основний наголос робиться на розвитку тих знань та навичок індивідуума, котрі визначаються як необхідні для його економічної самореалізації в країні;
- у Швейцарії освітні цілі розглядаються в рамках особистісного розвитку, інтеграції молоді в суспільство на місцевому, європейському, глобальному рівнях та отримання професійної кваліфікації;

➤ у Великій Британії освітнє цілепокладання спрямовується, насамперед, на допомогу молодим людям у виборі подальшого навчання з метою професійного становлення та кар'єрного зростання;

➤ у Франції першочергова увага приділяється формуванню здатності до конкурентоспроможності молоді на ринку праці.

Узагальнюючи, слід зазначити, що в цілому компетентнісно сформована особистість тлумачиться як результат, на який спрямована європейська освіта в умовах глобалізаційних процесів, науково-технічного розвитку та інформатизації всіх сфер життєдіяльності людства.

Відпрацьовуючи підходи до реалізації компетентнісного підходу, варто особливу увагу акцентувати на таких тезах (за А. Сбруєвою):

➤ побудова освітньої політики України як свого власного «третього шляху» з урахуванням таких чинників:

1) основні положення глобального освітньо-політичного консенсусу;

2) ринкові реалії й перспективи розвитку національної економіки;

3) актуальний стан національної освітньої системи та внутрішні закономірності її розвитку;

4) національні освітні традиції, моральні цінності;

5) громадянські цінності й норми демократичного суспільства, прийняті в Європі, що є нашим політичним орієнтиром;

➤ здійснення запозичень у сфері освітньої політики тільки на рівні загальних концептуальних підходів до побудови реформаційних програм; неприпустимість виривання окремих

реформаційних ідей із загального педагогічного та культурно-освітнього контексту іншої країни;

➤ суттєвий вплив на корекцію освітньої політики, надання великих обсягів інформації для подальших науково-педагогічних досліджень та удосконалення педагогічної практики.

Як зазначає вищезгаданий науковець, подальші дослідження тенденцій реформування освітніх систем повинні бути спрямовані на:

➤ з'ясування особливостей розвитку глобального та регіонального (зокрема європейського) освітнього простору;

➤ вивчення впливу глобалізаційного процесу на розвиток освіти в країнах, що розвиваються (передусім в Україні);

➤ виявлення основних недоліків розвитку освіти, пов'язаних з конфліктами інтересів тих, хто здійснює глобалізаційні впливи, і тих, хто є їх об'єктом;

➤ з'ясування особливостей інтернаціоналізації середньої та вищої освіти в сучасному світі.

Таким чином, вивчення та узагальнення зарубіжного досвіду сучасної практики організації освіти підростаючого покоління має на меті не просте калькування освітньої системи в цілому або окремих її складових, а створення умов для продукування своєї освітньої траєкторії, реалізації компетентнісного підходу, ґрунтовне осмислення власних досягнень і проблем, визначення освітніх перспектив, внесення доцільних корекційних змін (у разі необхідності), спрямованих на забезпечення ефективного функціонування всіх потенційних можливостей вітчизняної системи освіти в контексті реалізації зазначеного підходу



Анулювати абсолютизацію одного із компонентів знання, зокрема знань у формі інформації, можливо за умови реалізації в процесі навчання компетентнісного підходу, орієнтованого на формування в учнів цілісного особистісного досвіду, ціннісно-сміслової оцінки та акцентування уваги на результаті освіти, причому в якості результату береться не сума засвоєної інформації, а здібності людини діяти в різних ситуаціях.

У контексті зазначеного актуальним є розгляд компетентнісного підходу як освітньої інновації, за умови реалізації якої відбувається спроба внести особистісний смисл в освітній процес, оскільки результати освіти набувають значущості і поза системою освіти.

Переорієнтація парадигми освіти зі знанневої в компетентнісну, перш за все, спричинена усвідомленням особливостей традиційного підходу до організації процесу навчання, що здебільшого характеризується домінуванням дидактичної зосередженості на передачі певної сукупності знань над дидактичними впливами на вихованців, цілепокладання яких розглядається в площинах формування вмінневої підготовки, особистісних якостей і поведінкової обізнаності, необхідних для самореалізації особистості в повсякденному житті.

Сучасний погляд на знання вирізняється від традиційного тим, що знаннева підготовка не вважається головним критерієм підготовки підростаючого покоління до ефективного функціонування в умовах інформаційного суспільства, оскільки в світлі наукових досліджень знаннева інформація постійно зазнає уточнення, доповнення, а доволі часто й кардинального оновлення.

Латентне взаємопроникнення окреслених підходів можна довести з огляду на те, що особистісно орієнтований підхід «не

стільки спрямований на передачу учневі знань, скільки стимулює проявлення його в самому собі, формування себе», адже, на думку А. Хуторського, навчальний матеріал виступає як зовнішній зміст освіти, а особистісні новоутворення учня, сформовані в процесі «освоєння» цього матеріалу, складають внутрішній зміст. При цьому навчальний матеріал (зовнішній зміст) виступає середовищем для формування внутрішнього змісту завдяки неповторності й унікальності кожної особистості. Шлях освоєння зовнішнього змісту різний, і відповідно повинен різнитися внутрішній зміст освіти. Проте у всіх випадках він стосується таких компонентів освіти:

- інформаційний (базовий зміст навчальних дисциплін);
- діяльнісний (способи діяльності, у тому числі й рефлексивно проявлені, індивідуальні для кожного учня);
- рефлексивний (сукупність знань): «що» (інформація про зміст власного знання і незнання); «як» (інформація про засвоєні й незасвоєні способи добування й перетворення знань); «навіщо» (розуміння смислу інформації); «знаю я» (самовизначення себе по відношенню до знань).

У Критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти (Україна) визначено такі компетентності: соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку й самоосвіти, продуктивної творчої діяльності.

Із врахуванням світового досвіду і потреб розвитку української школи у вітчизняній педагогіці визнано три види компетентностей, які характеризують результати навчання на засадах компетентнісного підходу: ключові, міжпредметні і предметні. До ключових компетентностей відносяться: соціальна, уміння вчитися, соціально трудова, комунікативна,

загальнокультурна, здоров'язбережувальна, інформаційно-комунікативна.

Ключові компетентності є наскрізними інтегрованими утвореннями, які формуються засобами всіх предметів, у взаємозв'язку урочної та позаурочної роботи, у взаємодії з соціумом. Міжпредметні компетентності формуються у взаємозв'язку змісту і методик предметів однієї чи різних освітніх галузей. Предметні компетентності забезпечуються засобами одного предмета, їх зміст і структура чітко відповідають певним елементам навчального змісту.

Слід вказати й на те, що в процесі реалізації компетентнісного підходу навчально-пізнавальна діяльність спрямована на формування в учнів здатності до поєднання взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії. Відповідно компетентності набувають значення власних цінностей суб'єктів навчання. Такі ж результати є бажаними й для процесу впровадження особистісно орієнтованого підходу до навчання.

## **2. Спосіб моделювання уроку в площині сучасного бачення процесу навчання**

До аналізу процесу навчання можна підходити як до:

➤ соціально-психологічного процесу, в якому відбувається передавання інформації, формуються соціальні ролі, позиції і настанови;

➤ процесу спілкування, що будується на основі суб'єкт-об'єктних або суб'єкт-суб'єктних зв'язків і стосунків;

➤ процесу активності суб'єктів, без якої неможливе виникнення жодного психічного та особистісного новоутворення;

➤ процесу співтворчості вчителя і учнів, зумовленої спільною діяльністю.

Сучасний зміст терміна «процес навчання» характеризується переосмисленням його суті й передбачає:

➤ динамічну взаємодію (співробітництво, партнерство) учителя та учнів, спрямовану на засвоєння учнем в активній навчально-пізнавальній діяльності змісту освіти, самовизначення особистості, становлення культури її життєдіяльності (Н. Мойсеюк);

➤ цілеспрямовану, послідовно організовану взаємодію вчителя і учнів, опосередковану змістом діяльності, в ході якої розв'язуються завдання освіти, виховання і загального розвитку дітей (В. Бондар);

➤ цілеспрямовану, взаємозв'язану діяльність учителя та учнів, яка має певну структуру й зміст, планомірний, систематичний характер і виявляється у конкретних результатах (О. Савченко);

➤ взаємодію між учителем і учнем, а не просто вплив учителя на учня, причому результативність процесу навчання залежить від стилю спілкування вчителя з учнем та впливу навколишнього середовища (М. Фіцула);

➤ реалізацію двостороннього процесу взаємопов'язаних діяльностей учителя (діяльність викладання й діяльність з організації й управління навчальною діяльністю учня) і діяльності учнів (учіння), спрямованих на опанування учнями системи знань з основ наук, вмінь і навичок їх практичного

застосування, розвиток творчих здібностей учнів (С.Гончаренко).

Врахування сучасного змісту поняття «процес навчання» дає можливість виокремити взаємопов'язані й взаємопроникаючі поля діяльності вчителя й учнів та конкретизувати їх складові. Як показано на рисунку, поле діяльності вчителя представлено такими складовими – викладання, організація і управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, а поле діяльності учнів – учінням.

Одним із способів моделювання уроку як основної організаційної форми здійснення процесу навчання матриці (див. рис.) є використання макета таблиці



Рис. 4. Складові полів діяльності суб'єктів процесу навчання

Як показано на рисунку відповідно до назв колонок таблиці матриці, теми та мети конкретного уроку, здійснюється змістове наповнення полів діяльності вчителя та учнів з урахуванням суб'єкт-суб'єктної взаємодії на уроці в різних за складом системах (скажімо, учитель-учні, учень-учень, учень-

група учнів та ін.) з метою створення оптимальних умов для активної навчально-пізнавальної діяльності кожного з вихованців щодо оволодіння знаннями, уміннями, навичками, компетентностями; формування досвіду практичного застосування набутого та особистої активної самореалізації в процесі навчання.

\_\_\_ клас

Навчальний предмет. \_\_\_\_\_

Тема. \_\_\_\_\_.

Мета: \_\_\_\_\_.

Обладнання: \_\_\_\_\_.

Використана література:

1. \_\_\_\_\_

... \_\_\_\_\_.

Хід уроку

Діяльність учителя (викладання)	Діяльність учнів (учіння)	Діяльність учителя (організація і управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, далі ОУНПДУ)

Додаток 1

--

Додаток 2

--

Рис.5. Макет таблиці-матриці моделювання уроку

Доцільність моделювання уроку з використанням таблиці-матриці пояснюється умовами, за яких здійснюється процес навчання. Перш за все це активна діяльність учнів, сприймання їх як суб'єктів навчання та підпорядкування дій педагога не процесу засвоєння знань, умінь і навичок, а організації і управлінню діяльності тих, хто навчається.

В основі моделювання уроку з використанням таблиці-матриці лежать ідеї про:

- активну діяльність, що має вияв у переведенні учнів у площину індивідуальної активності;
- зміну статусу учня з об'єкта на суб'єкт процесу навчання, у ході реалізації якого він залучається до активного наповнення інформацією локального освітньо-інформаційного простору уроку;
- організацію процесу навчання з домінуванням видів діяльності, у процесі реалізації яких здійснюється взаємодія суб'єктів на рівнях співпраці та співтворчості в різних соціальних системах;
- зосередженість уваги на навчально-пізнавальних потребах учнів;
- суттєве домінування в процесі навчання полілогічного спілкування й навчального діалогу над монологічним мовленням учителя;
- створення умов для свідомого вибору навчально-пізнавального завдання та здійснення самооцінювання результатів його виконання;
- спрямованість роботи вчителя на забезпечення умов для особистісного розвитку й саморозвитку кожного із вихованців.

Хід уроку

Діяльність учителя (викладання)	Діяльність учнів (учіння)	Діяльність учителя (організація і управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, далі ОУНПДУ)
1	2	3
<p><b>Конкретизація макроструктури уроку.</b> <i>Для прикладу,</i> I. Організаційний момент II. Перевірка д/з III. ...</p> <p><b>Конкретизація мікроструктури уроку.</b> <i>Для прикладу,</i> II. Перевірка д/з 1. Бесіда за запитаннями 2. Виконання тестових завдань 3. ...</p>	<p>Визначення форм організації <b>учіння</b> з урахуванням: - способів його здійснення (внутрішнє, екстраактивне, інтраактивне, інтерактивне); - кількості учнів (індивідуальне, парне, групове); - прояву рівнів активності (репродуктивно-наслідувальний, частково-пошуковий, творчий) тощо</p>	<p>Визначення підходів до: - <b>організації</b> видів учіння з огляду на різний рівень навченості та научуваності учнів, забезпечення психологічного комфорту й навчальної дисципліни, чергування видів діяльності, консультування, оптимальне нормування навчальної роботи, перевірка правильності виконання завдання тощо; - <b>управління</b> взаємодією учнів між собою, забезпечення зворотних зв'язків, обґрунтованість коригувальних педагогічних впливів тощо.</p>

Додаток 1

<p><i>Для прикладу,</i> ...</p>	<p>Зміст індивідуальної картки</p>
-------------------------------------	------------------------------------

Додаток 2

<p>Зміст тестових завдань ...</p>
---------------------------------------

Рис.6. Стисле наповнення макета таблиці-матриці моделювання уроку



Спосіб моделювання уроку в площині сучасного бачення процесу навчання, визначальним для якого є передбачення змісту поліфункціональної діяльності вчителя (викладання, організація і управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів) та активної діяльності учнів (учіння), оптимально відповідає актуальним тенденціям розвитку суспільства, особливостям функціонування глобальних і локальних освітніх просторів і середовищ, гуманістичній спрямованості освіти, що ґрунтуються на ідеях самоцінності та унікальності особистості дитини, необхідності розвитку її здібностей, обдарувань, талантів та формування здатності до ефективної самореалізації в умовах глобалізаційних процесів у всіх сферах суспільного життя, прискореного розвитку високотехнологічних галузей економіки, масштабних інноваційно-інтеграційних процесів цивілізаційного характеру.

Моделювання уроку з використанням макета таблиці-матриці «озброює» вчителя знаннями про особливості здійснення викладання, добору та реалізації організаційно-управлінського апарата забезпечення оптимально результативного учіння; сприяє створенню умов для формування вміння творчо діяти за схемою «мета – процес – результат»; планувати власну педагогічну та учнівську діяльність з урахуванням вимог та потреб часу, добирати навчально-методичний супровід реалізації інноваційного у професійній практиці та стимулювати до самоосвіти та самовдосконалення учнів.

### **3. Модель професійної підготовки майбутніх учителів до моделювання уроку в умовах варіативності початкової освіти**

Розроблена модель професійної підготовки майбутніх учителів до моделювання уроку в умовах варіативності початкової освіти структурована за певними блоками: теоретичним, практично-професійним та результативно-оцінним (рис. 1), зміст яких спрямовано на досягнення мети, а саме: формування проєктувально-моделювальної компетентності, головною характеристикою якої є здатність моделювати урок з огляду на предметну специфіку. Розглянемо особливості реалізації означеної моделі.

Мета – формування проєктувально-моделювальної компетентності майбутніх учителів початкової школи

ТЕОРЕТИЧНИЙ БЛОК

НАУКОВІ ПІДХОДИ

Аксіологічний

Креативний

Особистісно зорієнтований

Компетентнісний

ПРАКТИЧНО-ПРОФЕСІЙНИЙ

ЕТАПИ ПІДГОТОВКИ

Пропедевтичний

Навчально-діяльнісний

Адаптивно-рефлексивний

СИСТЕМА КВАЗИПРОФЕСІЙНИХ ЗАВДАНЬ

**Зміст:** дисципліни «Вступ до спеціальності», «Дидактика», «Методика навчання математики в ПШ», «Методика навчання інформатики в ПШ», спецкурс «Теорія та практика моделювання сучасного уроку в ПШ».  
**Форми:** лекції контекстного типу, практичні заняття.  
**Методи:** інтерактивні методи навчання.

РЕЗУЛЬТАТИВНО-ОЦІННИЙ

Критерії сформованості проєктувально-моделювальної компетентності

**МОТИВАЦІЙНО-АКСІОЛОГІЧНИЙ**  
Усвідомлення нового етапу функціонування початкової освіти в умовах її варіативності; визнання педагогічного моделювання особистісно значущим

**КОГНІТИВНО-ОПЕРАЦІЙНИЙ**  
Дидактико-методичні знання, вміння моделювати урок (планувати, відбирати ресурсне забезпечення, конструювати модель), здійснювати мікровикладання

**ПРОДУКТИВНО-ТВОРЧИЙ**  
Здатність моделювати урок з використанням сучасних навчальних технологій; уміння здійснювати рефлексію, прагнення до саморозвитку

Педагогічні умови:

1. Організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу.
2. Орієнтація викладача на впровадження технології контекстного навчання.
3. Активізація рефлексивної позиції майбутніх учителів початкової школи.

У *теоретичному блоці* схарактеризовано сутність наукових підходів, на яких ґрунтується професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: *аксіологічний, особистісно зорієнтований, компетентнісний і креативний*.

*Аксіологічний підхід* розглядається як стратегія, яка використовує педагогічні ресурси для розвитку ціннісно-сислової сфери особистості студентів, що дозволяє їм самим у подальшій професійній діяльності успішно організовувати гуманістичну (суб'єкт-суб'єктну) взаємодію учасників освітнього процесу.

Цінність *особистісно зорієнтованого підходу* полягає в можливості створення індивідуальної освітньої траєкторії кожного студента та набуття ним досвіду організації дитиноцентрованого освітнього процесу, що є одним із ключових принципів Концепції Нової української школи.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до моделювання уроку зорієнтована на формування в них проєктувально-моделювальної компетентності. Тому одним із провідних визначено *компетентнісний підхід*. Дієвим механізмом реалізації компетентнісного підходу є організація квазіпрофесійної діяльності студентів, тобто розв'язання ними системи спеціальних педагогічних задач, які дають змогу здійснювати на практиці реальний освітній процес у початковій школі.

Сучасна школа потребує вчителів із нестандартним мисленням, здатних експериментувати, досліджувати, здійснювати творчий розвиток здобувачів початкової освіти, тому ми вважаємо за потрібне виділити й *креативний підхід*. Він полягає в спрямуванні освітнього процесу в ЗВО на розвиток

потреби майбутніх учителів знаходити оригінальні шляхи розв'язання типових і нестандартних педагогічних ситуацій.

Зазначені підходи становлять теоретичну основу моделі, оскільки спрямовані на підвищення якості професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Другим блоком моделі професійної підготовки майбутніх учителів до моделювання уроку в умовах варіативності початкової освіти визначено **практично-професійний**, який містить етапи (*пропедевтичний, навчально-діяльнісний, адаптивно-рефлексивний*) і зміст, що забезпечує формування окремих компонентів проектувально-моделювальної компетентності студентів.

*Пропедевтичний етап* навчання передбачав формування мотиваційно-аксіологічного компонента проектувально-моделювальної компетентності. Його було спрямовано на розвиток професійного інтересу студентів, їх бажання працювати за фахом, усвідомлення ними нового етапу функціонування початкової освіти в умовах її варіативності та відповідальної ролі педагога в цьому процесі, визнання педагогічного моделювання особистісно значущим для власної професійної діяльності. На цьому етапі передбачалося удосконалення змісту навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності» та «Дидактика», проведення лекцій контекстного типу та практичних занять із використанням квазіпрофесійних завдань.

*Навчально-діяльнісний* етап забезпечує формування когнітивно-операційного компонента проектувально-моделювальної компетентності майбутніх учителів початкової школи, адже його метою є оволодіння комплексом дидактико-методичних і технологічних знань і вмінь моделювати урок

(планувати, вибрати ресурсне забезпечення, конструювати модель), а також здійснювати мікрОВикладання з урахуванням предметної специфіки. З цією метою використовують модернізований ресурс таких навчальних дисциплін, як «Методика навчання математики в початковій школі», «Методика навчання інформатики в початковій школі», а також дисципліни вільного вибору студентами «Теорія та практика моделювання сучасного уроку в початковій школі», науково-дослідної роботи та виробничої (асистентської) практики.

Останній, *адаптивно-рефлексивний етап* забезпечує розвиток продуктивно-творчого компонента проектувально-моделювальної компетентності студентів, що уможливує формування в них активного досвіду моделювання, проведення й аналізу уроку на основі використання сучасних навчальних технологій в умовах варіативності початкової освіти, стимулює їх до педагогічної творчості, саморозвитку та самовдосконалення.

Цілі зазначених етапів реалізовувалися завдяки впровадженню таких *педагогічних умов*: організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії в закладі вищої освіти, впровадження технології контекстного навчання, активізація рефлексивної позиції студентів у процесі їх професійної підготовки.

Завершальний, *результативно-оцінний блок* моделі професійної підготовки майбутніх учителів до моделювання уроку в умовах варіативності початкової освіти містить критерії, показники та рівні сформованості проектувально-моделювальної компетентності як запланованого результату дослідного навчання. Для студентів із високим рівнем сформованості мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-операційного та продуктивно-творчого компонентів проектувально-

моделювальної компетентності було характерним повне усвідомлення та позитивне сприйняття реформування початкової освіти, зокрема ролі варіативності в цьому процесі. Вони виявляли бажання моделювати сучасні уроки під час виробничої практики, добирали оптимальне ресурсне забезпечення, застосовували доцільні навчальні технології відповідно до етапу, мети та результату уроку, успішно організовували суб'єкт-суб'єктну взаємодію учнів, демонстрували зацікавленість у саморозвитку та самовдосконаленні, здійснювали рефлексію свого педагогічного задуму.

# Лекція 4

## НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА: ПОБУДОВА МОДЕЛІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ З АКЦЕНТОМ НА ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

### План

1. Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки.
2. Можливі моделі шкіл та їхня характеристика.

#### Список використаних джерел

8. Коваль Л. Концептуальні засади моделювання уроку в умовах Нової української школи. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Сер. 5. Пед. науки: реалії та перспективи. Вип. 69: збірник наук. пр. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. С. 98-101.
9. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід: *монографія*. Донецьк : ЛОНДОН-XXI, 2011. 330 с.
10. Нестеренко М. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до моделювання уроку в умовах реформування початкової освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 3. С. 59-63.
11. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. № 3. С. 26-32.
12. Сучасний урок: теорія і практика моделювання: [навч. посібник] / Т. Чернецька (Т. Мієр). Київ: ТОВ «Праймдрук», 2011. 352 с.
13. Хоружа Л. Інваріантність та варіативність професійної діяльності викладача вищої школи в епоху змін. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія/ керівн. авт. кол. Н. Гузій*. Київ: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2018. 516 с.

**1. Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки.** Головна мета – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті.



НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння.

Докладніше про зміни

Реформу НУШ розраховано на роки, адже неможливо швидко змінити освітню традицію, що плекалася в Україні упродовж десятиліть. Проте зміни вже розпочались, і Міністерство освіти і науки робить усе, аби вони були невідворотними.

Зокрема, у вересні 2017 року було ухвалено новий Закон «Про освіту», який регулює основні засади нової освітньої системи, а у лютому 2018 року Кабінет Міністрів затвердив новий Державний стандарт початкової освіти. На черзі – ухвалення нового закону «Про загальну середню освіту», який більш детально розкриє зміни, закладені реформою.

Новий Стандарт початкової освіти з 2017/2018 навчального року успішно проходить апробацію у 100 школах по всій Україні. З 2018/2019 навчального року за цим стандартом розпочали навчання першокласники по всій Україні.

Новий Стандарт початкової освіти передбачає, що вчителі мають працювати за іншими підходами, тому протягом 2018-2019 років відбувається масштабне перенавчання вчителів початкової школи. Вони проходять як дистанційне навчання (онлайн-курс на освітній платформі EdEra), так і очні сесії, в межах яких спеціально підготовлені тренери закріплюють знання педагогів на практиці.

Також у 2019 році стартував пілот з добровільної сертифікації вчителів, мета якого – виявити та стимулювати

вчителів з високим рівнем професійної майстерності, які володіють методиками компетентнісного навчання і новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню.

У 2019 році на зміну процедури атестації шкіл, що мала виключно наглядово-контрольні функції, прийшов Порядок проведення інституційного аудиту, який має стати інструментом підтримки закладів. На допомогу директорам шкіл Державною службою якості освіти розроблено Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗЗСО.

Основні засади реформи шкільної освіти та орієнтовний графік впровадження реформи викладено в Концепції Нової української школи. (English version). Там ви знайдете інформацію про цінності реформи (як-от орієнтація на учня, педагогіка партнерства, справедливе фінансування тощо), основні компетенції та візію, яким має бути випускник НУШ. Коротко про це також можна прочитати нижче.

## ЩО ЗМІНЮЄТЬСЯ ДЛЯ УЧНІВ?

Ключова зміна для учнів стосується підходів до навчання та змісту освіти. І ми у МОН переконані, що це – головне. Адже мета НУШ – виховати інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини.

Замість запам'ятовування фактів та понять учні набуватимуть компетентностей. Це – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. Тобто формується ядро знань, на яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, а

також цінності та навички, що знадобляться випускникам української школи у професійному та приватному житті.

Список компетентностей, яких набуватимуть учні, уже закріплено законом «Про освіту». Він створювався з урахуванням «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (від 18.12.2006):

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;
- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання впродовж життя;
- громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність.

Державні стандарти можуть розширювати цей список.

Спільними для всіх компетентностей є так звані наскрізні вміння: читання з розумінням, вміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями,

оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми.

Щоб набувати компетентностей, школярі навчаються за діяльнісним підходом – тобто частіше щось роблять замість того, щоб просто сидіти за партами і слухати вчителя. Концепція НУШ пропонує також впроваджувати інтегроване та проєктне навчання. Це сприяє тому, що учні отримують цілісне уявлення про світ, адже вивчають явища з точки зору різних наук та вчаться вирішувати реальні проблеми за допомогою знань з різних дисциплін.

Міністерством розроблено нову модель оцінювання учнів у межах Нової української школи. Тепер замість звичних табелів у кінці року учні перших класів отримують Свідоцтво досягнень. Оновлена модель ґрунтується на формульованому оцінюванні, яке дає можливість зробити висновки саме щодо процесу навчання, а не тільки результату (кількості помилок) та поступу учня.

А ще реформа – це про освітнє середовище. І це, насамперед, не техніка чи меблі. Хоча завдяки децентралізації фінансування шкіл збільшилося, і в багатьох навчальних закладах поступово оновлюється матеріально-технічна база.

Зміна освітнього середовища – це зміна ставлення до дитини: повага, увага до неї та прагнення знайти оптимальний спосіб для її ефективного навчання. Саме такою є Нова українська школа.

## ЩО ЗМІНЮЄТЬСЯ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ?

Учитель – це людина, на якій тримається реформа. Без неї чи нього будь-які зміни будуть неможливими, тому один з головних принципів НУШ – умотивований учитель. Це означає,

що наша мета – сприяти його професійному та особистому зростанню, а також підвищувати його соціальний статус.

Щоб навчати по-новому, вчитель повинен отримати свободу дій – обирати навчальні матеріали, імпровізувати та експериментувати. Цю свободу дає новий закон «Про освіту».

Міністерство освіти і науки пропонуватиме типові навчальні програми, проте будь-який учитель чи авторська група може доповнювати їх або створювати свої. Учитель тепер обмежений лише Державним стандартом. У цьому документі окреслено результати: що мають знати та вміти учні, закінчивши певний етап навчання. Натомість, як дійти до цих результатів, учитель визначатиме сам.

Учитель, який отримав свободу навчати, має отримати й свободу навчатися. І ця свобода теж передбачена реформою. Має запрацювати принцип «гроші ходять за вчителем»: педагоги зможуть підвищувати кваліфікацію за державні кошти не лише в Інститутах післядипломної педагогічної освіти, а й в обраних самими педагогами організаціях. Є лише дві вимоги: за п'ять років підвищення кваліфікації має скласти 150 годин, а навчання має відбуватись щорічно.

А щоб вмотивувати вчителів ще й фінансово, міністерство запровадить сертифікацію. Це добровільна перевірка, проходження якої надасть учителям 20% надбавку до посадового окладу та звільнить від атестації. На початку 2019 року стартував пілотний проєкт сертифікації вчителів початкових класів, у якому беруть участь понад 800 педагогів з усієї України.

**ЩО ЗМІНЮЄТЬСЯ ДЛЯ АДМІНІСТРАЦІЇ ШКІЛ?**

НУШ – це відповідальна школа, і ми переконані, що навчальні заклади повинні отримати більше свободи дій. Адже відповідальність та свобода йдуть пліч-о-пліч.

Тому закон «Про освіту» передбачає кадрову автономію. Тепер директор школи може самостійно призначати своїх заступників, приймати на роботу та звільняти педагогічних працівників.

Окрім того, керівників шкіл (як і вчителів) уже приймають на роботу за строковим контрактом. Директор школи обирається за конкурсом. Одна людина зможе бути на цій посаді не більше двох термінів по 6 років (якщо особа призначається на цю посаду вперше, перший термін складатиме 2 роки). Після цього така людина зможе обіймати інші посади в цій школі або ж брати участь у конкурсі директорів у іншій школі.

## ЩО ЗМІНЮЄТЬСЯ ДЛЯ БАТЬКІВ?

Один із принципів Нової української школи – партнерство, у тому числі – між школою та батьками. Батьки можуть створювати свої органи громадського самоврядування, а отже – впливати на освітній та виховний процеси.

Відтепер батькам легше контролювати фінанси школи. Усі навчальні заклади, які отримують публічні кошти (це, наприклад, бюджетні кошти та благодійні внески), зобов'язані оприлюднювати свій кошторис та інформацію про витрати. І батьки тепер можуть здійснювати перерахування благодійних внесків цілеспрямовано на школу, а не збирати готівкові кошти, які дуже складно обліковувати.

Співпраця між усіма учасниками освітнього процесу – учителів, учнів, адміністрацій та батьків – наріжний камінь, який допоможе досягти всіх інших результатів. Адже тільки так

можливо втілити головну мету: змінити освітнє середовище, впровадити навчання для життя.

І врешті – зробити українську школу відкритою, цікавою та сучасною.

Сучасна освітня сфера в Україні має проблеми, які викликані процесами глобалізації, тенденціями розвитку людства, статусом країни з перехідною економікою. Розглянемо сучасні проблеми в галузі середньої освіти.

- Зменшення кількості дітей. Демографічна ситуація в Україні відповідає тенденціям, які притаманні європейським країнам. Особливо гостра ситуація у сільській місцевості, населення якої невгамовно старіє.

- Зростаючий рівень безробіття (молодь – найуразливіша). Незважаючи на деяке економічне зростання, в Україні все ще високий рівень безробіття. З іншого боку, на ринку праці досить багато вакансій «непрестижних» професій. У такій ситуації молодь найуразливіша у пошуках роботи.

- Рання освіта та догляд за дітьми. В Україні показник охоплення дошкільною освітою дітей віком від 3 до 6 років значно нижчий, ніж у розвинених європейських країнах. В результаті діти не мають змоги одержати належної базової підготовки з боку батьків, що полегшило б їм подальше навчання у школі. Безробіття й демографічний спад 90-х років сприяли масовому закриттю дошкільних установ.

- Проблема структури середньої освіти. У структурі загальної середньої освіти в Україні навчання у початковій школі триває чотири роки. У багатьох європейських країнах тривалість навчання у початковій школі складає 5-6 років, що дає змогу оптимізувати роботу початкової школи та краще підготувати дитину до навчання у старшій школі. Відсутня

реальна система профільного навчання в середній загальноосвітній школі. У той же час, система професійно-технічного навчання знаходиться у незадовільному стані.

Одним із пріоритетних напрямків розвитку європейської системи освіти є навчання впродовж життя, яке має на меті постійно поліпшувати професійну компетентність з урахуванням суспільних запитів, вимог і потреб. У 2000 році Організація економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) прийняла доктрину «Навчання упродовж життя» в якому констатується:

- Європа стала «суспільством знань» (knowledge-based society). Це означає, що інформація, знання, а також мотивація до їх постійного поновлення стають вирішальним чинником розвитку й конкурентоспроможності.

- Європейці живуть у складному соціально-політичному довкіллі, де повноцінний розвиток особистості стає неможливим без уміння активної участі у суспільних процесах, адаптації до культурного, етнічного та мовного розмаїття. Тільки освіта спроможна успішно розв'язати цю проблему.

Сформульовані цілі освіти ХХІ століття дають підставу для моделювання сучасних закладів освіти. В розвинутих країнах світу дійшли висновку, що головними функціями школи в сучасному суспільстві мають бути:

- передавання знань і культури (зв'язок з минулим);
- розвиток особистості, прилучення до моральних і громадянських цінностей;
- підготовка молоді до фахової діяльності (мобільної та інтеркультурної);
- сприяння рівності шансів (реалізація рівності прав громадян на освіту).



**2. Можливі моделі шкіл та їхня характеристика.** Беручи до уваги зміни, які відбуваються в світі ОЕСР оприлюднила меморандум «Яке майбутнє очікує на наші школи?». Він містить перелік імовірних сценаріїв розвитку школи як суспільної інституції на перспективу. Розглянемо можливі моделі шкіл та їх характеристику.

*Організаційна модель школи.* Модель найбільш імовірна у країнах, де державний лад тримається на бюрократичних структурах. Ця модель школи є достатньо апробованою і з модифікаціями може бути прийнятою для тих спільнот, які вбачають загрозу в глобалізаційних процесах. Вона також є раціональною для країн у яких і надалі зберігатиметься високий рівень централізації в управлінні освітою що даватиме змогу узгоджувати параметри її функціонування із соціально-економічними потребами суспільства.

*Ринкова модель школи.* Якість освіти визнається головним критерієм її рентабельності. Користувачі освітніх послуг зацікавлені знати, на що витрачаються їх податки. Освітні послуги урізноманітнюються відповідно до попиту. Можливе запровадження освітніх ваучерів на отримання освітніх послуг і здобуття професійних кваліфікацій. Школи конкурують у тому, щоб тримати на високому рівні якість освіти й залучати щонайбільше учнів. Практикується залучення працівників інших інституцій як партнерів і провайдерів надання освітніх послуг. Такий сценарій моделі школи є найімовірнішим у суспільстві розвинутою ринковою економікою і децентралізованою системою освіти.

*Соціально зорієнтована модель школи.* Ця модель у певному сенсі є реверсною щодо розглянутої. По-перше, заперечується ідея освіти як індивідуального блага, натомість

вона розглядається як надбання членів спільноти, що однаковою мірою належить усім і кожному, а відтак має справедливо розподілятися. По-друге, на школу покладаються надії як на інституцію, здатну утверджувати принципи й цінності соціальних відносин, загальної культури й консолідації нації. Школа перебуває в центрі суспільної уваги як джерело загального процвітання і добробуту. Ця модель може виявитися плідною для згуртування спільноти, якій загрожують конфлікти на національному, релігійному ґрунті, а також політична нестабільність зумовлена соціальною незахищеністю частини населення.

*Школа як спільнота, що постійно навчається.* Така модель передбачає, що в школі навчатимуться особи різного віку. Відмінність в рівні їхньої освіченості не є перешкодою, оскільки навчальні групи формуються за інтересами. У таких школах навчальні програми не класифікують на варіативні й інваріантні. Диверсифікований зміст навчання, розмаїття послуг – усе це робить можливим неодноразове повернення до школи бажаючих незалежно від віку, освітнього рівня й професійної кваліфікації. Розглянута модель корелює з потребами розвитку суспільства, де визнають пріоритетність знань як засіб досягнення добробуту всіх і кожного. Крім того, ця модель постає досить перспективною для спільнот з демографічними проблемами. Таку модель школи не зможуть дозволити собі незаможні країни. Адже створювати умови для навчання всіх – прогресивна, але надто дорога політика і стратегія.

*Деінституціалізована школа.* Цей шлях розвитку школи веде до її поступової ліквідації як організованої інституції. Коли зникне те, що називають школою, кожен самостійно визначатиме для себе формулу – грамотності, спосіб її набуття,

рівні компетентності необхідні для успішної життєдіяльності. Істотно посилюються роль і значення інформаційно-комунікаційних технологій, як джерел і засобів самостійного пошуку та опанування інформації. Стрімкого розвитку зазнає дистанційна освіта. Зміст навчання сягає практично необмеженої диверсифікації. Поширеною формою навчального процесу стає проєкт (індивідуальний, груповий), як спосіб розв'язання конкретної пізнавальної проблеми. У суспільстві з деінституціалізованою школою зникає потреба в цілеспрямованій і плановій підготовці вчителів, оскільки неможливо спрогнозувати запит на їхню кількість і спеціалізацію. Змінюється характер роботи вчителя, який здійснює навчання за допомогою Інтернет-технологій. Користувачі освітніх послуг визначають зміст та спосіб навчання, а вчитель виступає помічником у реалізації того чи іншого проєкту.

Кожна з цих моделей має свої особливості і відповідає певним умовам розвитку суспільства, але у них є одна спільна риса – формування у людини звичку робити вибір і нести за нього відповідальність. Така освітня модель спонукає самостійно шукати додаткові джерела інформації, не обмежуючись знаннями, що отримуються на уроках.

## Лекція 5.

# ВІТЧИЗНЯНІ ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ВІСІМ ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ

### План

1. Інноваційність як ознака сучасності.
2. Інноваційні освітні системи.

#### Список використаних джерел

14. Коваль Л. Концептуальні засади моделювання уроку в умовах Нової української школи. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Сер. 5. Пед. науки: реалії та перспективи. Вип. 69: збірник наук. пр. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. С. 98-101.
15. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід: *монографія*. Донецьк : ЛОНДОН-XXI, 2011. 330 с.
16. Нестеренко М. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до моделювання уроку в умовах реформування початкової освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 3. С. 59-63.
17. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. № 3. С. 26-32.
18. Сучасний урок: теорія і практика моделювання: [навч. посібник] / Т. Чернецька (Т. Мієр). Київ: ТОВ «Праймдрук», 2011. 352 с.
19. Хоружа Л. Інваріантність та варіативність професійної діяльності викладача вищої школи в епоху змін. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія / керівн. авт. кол. Н. Гузій*. Київ: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2018. 516 с.

## 1. Інноваційність як ознака сучасності

**Новація** – це дещо нове, чого не було раніше у сфері освіти або педагогіки. При цьому освітню новацію не вважають будь-яким нововведенням. Тільки актуальне, потенційно особисте і соціально значиме нововведення може бути названо освітньою новацією. У цьому випадку воно органічно увійде у відповідну освітню систему. Таким чином, ми вичленовуємо такі *ознаки освітніх новацій*:

- актуальність;
- новизна (об’єктивна або суб’єктивна), оригінальність;

- затребуваність;
- її потенційна можливість дозволяє загостритися протиріччям;
- готовність педагогічної науки пояснити нововведення;
- діалектичний зв'язок з освітніми системами;
- збільшення наукового чи суб'єктивного знання.

До числа додаткових вимог також слід віднести:

- спрямованість на підвищення результативності освіти (збільшення освіченості), на вдосконалення освітніх процесів та управління ними;
- на вдосконалення освітнього простору;
- забезпечення безпеки здоров'я суб'єктів освіти

Явище в освіті, в якому здійснюється освітня діяльність (взаємодія), відповідно, за допомогою будь-якої новації, називається **інновацією** (лат. Innovatio – оновлення, зміна).

У педагогіці поняття «інновація» вживають у таких значеннях:

- форма організації інноваційної діяльності;
- сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно-орієнтованої освіти;
- зміни в освітній практиці;
- комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень;
- результат інноваційного процесу.

Враховуючи сутнісні ознаки інновації, є всі підстави розглядати її як процес і як продукт (результат). Інновація як процес означає часткову або масштабну зміну стану системи і відповідну діяльність людини. Інновація як результат передбачає

процес створення (відтворення) нового, яке має конкретну назву «новація». На підставі цього розрізняють поняття «новація» («новий засіб») як певний засіб (нові ідеї, методи, методики, технології, програми тощо) і «інновація», яке ширше за змістом, оскільки означає процес, предметом якого є новації.

Головним показником інновації є прогресивний початок у розвитку закладу освіти (дошкільного закладу, школи або ЗВО) порівняно зі сформованими традиціями і масовою практикою. Отже, інновації в системі освіти пов'язані з внесенням змін:

- у цілі, зміст, методи і технології, форми організації та систему управління;
- у стилі педагогічної діяльності та організацію навчально-пізнавального процесу;
- у систему контролю та оцінки рівня освіти;
- у систему фінансування;
- у навчально-методичне забезпечення;
- у систему виховної роботи;
- у навчальний план і навчальні програми;
- у діяльність педагога і вихованця (дошкільника, школяра, студента).

У якості джерел ідей оновлення дошкільного закладу, школи або ЗВО можуть виступати:

- потреби країни, регіону, міста, району як соціальне замовлення;
- втілення соціального замовлення в законах, директивних і нормативних документах державного, регіонального або районного значення;
- досягнення комплексу наук про людину;
- передовий педагогічний досвід;

- інтуїція і творчість керівників і педагогів як шлях спроб і помилок;
- дослідно-експериментальна робота;
- зарубіжний досвід.

Виокремити види педагогічних нововведень досить складно, тому що сфери освіти настільки тісно взаємопов'язані, взаємозумовлені та взаємозалежні, що новації в одній із них зумовлюють новації в будь-якій іншій. Класифікація педагогічних нововведень ще більше утруднюється з огляду на складність, комплексність і динамічність процесу навчання та виховання.

Традиційно інновації в освіті поділяють на такі *групи*:

#### 1. Залежно від сфери застосування:

- інновації у змісті освіти (оновлення змісту навчальних програм, підручників, посібників тощо);
- інновації в технології навчання та виховання (оновлення методик викладання та взаємодії у виховному процесі);
- інновації в організації педагогічного процесу (оновлення форм і засобів здійснення освітнього процесу);
- інновації в управлінні освітою (оновлення структури, організації й керівництва освітніми закладами);
- інновації в освітній екології (архітектурне планування освітніх закладів, використання будівельних матеріалів, інтер'єр приміщень тощо).

#### 2. Залежно від масштабу перетворень:

- часткові (локальні, одиничні) нововведення, не пов'язані між собою;
- модульні нововведення (комплекс пов'язаних між собою часткових нововведень, що належать, наприклад, до однієї групи предметів, однієї вікової групи дітей тощо);

- системні нововведення (охоплюють весь навчально-виховний заклад). Вони передбачають перебудову всього закладу під певну ідею, концепцію або створення нового освітнього закладу на базі попереднього (наприклад, дитячий садок-школа, адаптивний дитячий садок, школа-лабораторія тощо). Для їхнього освоєння необхідне розроблення програми розвитку навчально-виховного закладу.

### 3. Залежно від інноваційного потенціалу:

- модифікаційні нововведення (пов'язані з удосконаленням, раціоналізацією, видозміною, модернізацією того, що має аналог або прототип). Це може бути програма, методика, окрема розробка тощо. Модернізація може бути спрямована як на технологічний, так і на особистісний аспекти засобу, що оновлюється.

Можна видозмінити відому методику чи застосувати її до нового предмета, а можна, виявивши свої особистісні якості, інакше її реалізувати, збагатити, й цим суттєво підвищити її ефективність (наприклад, опорні конспекти українського педагога-новатора Віктора Шаталова, ідея яких була запропонована в 1933 р. психологом Петром Гальперіним у працях про орієнтовані основи дій);

- комбінаторні нововведення (передбачають нове конструктивне поєднання елементів раніше відомих методик, які в такому варіанті ще не використовувались). Вони є не будь-яким поєднанням, а саме конструктивним, тобто таким, при якому з'являються нові системні властивості і який породжує новий ефект. Таким нововведенням можна вважати розроблену російською вчителькою Оленою Потаповою методику оптимізації навчання 6–7-річних дітей письму в три етапи, яка передбачає тренування дрібної мускулатури пальців (обведення,



штрихування), роботу кількох аналізаторів, написання букви за допомогою трафарету. Кожний з елементів (етапів) є модифікованою інновацією (розминка спортсмена, підготовка голосового апарату співака – розспівування, буквенні трафарети у М. Монтесорі тощо). Поєднання цих елементів забезпечує каліграфічне письмо, підвищує орфографічне чуття дитини та економить 20-30 годин навчального часу для звукового аналізу слів і розвитку мовлення. Хоча окремо вони були відомі раніше, саме їхня комбінація породила нову якість, тобто дала інтеграційний ефект, що виявився у формуванні розвинених навичок письма та економії часу порівняно з традиційними методиками;

- радикальні, або фундаментальні, глобальні, базові нововведення (вони, як правило, є відкриттями, найчастіше виникають у результаті творчої інтеграції й сприяють створенню принципово нових навчальних засобів). Таким було запровадження класноурочної системи, засвоєння основ наук у Монтесорі-школах не шляхом окремого вивчення традиційних предметів (фізики, біології, історії тощо), а через так званий мета предмет – «космічне виховання».

Динаміка, результативність, інші особливості процесу нововведення залежать від інноваційного потенціалу закладу освіти. Інноваційний потенціал закладу освіти – здатність закладу створювати, сприймати, реалізувати нововведення та своєчасно позбавлятися застарілого, педагогічно недоцільного. Ця здатність переважно є наслідком творчих прагнень педагогічного колективу, його ставлення до нововведень.

#### 4. Залежно від позиції щодо свого попередника:

- заміщувальні нововведення (їх запроваджують замість конкретного застарілого засобу). До них належать театральні, художні студії, спортивні секції, школи балету й танців тощо;

- скасовувальні нововведення (суть їх полягає в припиненні діяльності певних органів, у скасуванні форми роботи, програми без заміни їх іншими, якщо вони є безперспективними з огляду на потреби розвитку навчального закладу, або гальмують його);

- відкривальні нововведення (передбачають освоєння нової програми, нового виду освітніх послуг, нової технології тощо). Наприклад, комп'ютеризація освітнього процесу, перехід до нових інформаційних технологій;

- ретровведення (освоєння в освітньому закладі нового, яке існувало в педагогічній практиці раніше). Як правило, воно тривалий час не використовувалося, колись було відмінено помилково чи втратило свою актуальність у тодішніх умовах. Такими ретровведеннями можна вважати вивчення в сучасних школах історії різних релігій, запровадження курсів логіки, психології, риторики, давніх мов тощо.

#### 5. Залежно від місця появи:

- нововведення в науці (оновлення педагогічної теорії);  
- нововведення в практиці (оновлення педагогічної практики).

#### 6. Залежно від часу появи:

- історичні нововведення (відродження історико-педагогічної спадщини в нових умовах);  
- сучасні нововведення (інновації сьогодення).

#### 7. Залежно від рівня очікування, прогнозування й планування:

- очікувані (планові) нововведення;

- неочікувані (незаплановані) нововведення.

8. Залежно від галузі педагогічного знання:

- виховні нововведення (у галузі виховання);

- дидактичні нововведення (у галузі навчання);

- історико-педагогічні нововведення (у галузі історії педагогіки) тощо.

Типології педагогічних нововведень вибудовані на основі різноманітних підходів. Отже, одне й те саме нововведення може з'явитися в різних типологічних групах (у двох і більше) залежно від того, яка його ознака буде в конкретному випадку взята до уваги.

*Інноваційний потенціал закладу освіти* – це здатність створювати, сприймати та реалізувати нововведення. На цій основі створюється модель інноваційного розвитку закладу освіти, яка обґрунтовує можливості закладу щодо інноваційної діяльності: матеріально-фінансовий та особистісний потенціал закладу освіти.

Матеріально-фінансовий потенціал закладу освіти передбачає наявність в закладі освіти приміщень для проведення колективних заходів; зручний режим експлуатації цих приміщень; наявність копіювальної техніки, фінансових можливостей забезпечення інновації (оплата додаткової праці педагогів, гнучкість щодо використання коштів).

Особистісний потенціал закладу освіти – це професійні можливості педагогічного колективу, керівників для здійснення інноваційної педагогічної діяльності та можливості учнівського контингенту.

Інноваційний потенціал школярів передбачає наявність досвіду творчих справ, колективної діяльності, здатності до самостійної навчальної діяльності та саморозвитку, достатній

загальнокультурний рівень, різноманітні інтереси. інноваційні освітні системи – це системи, функціонування яких супроводжується явищем інновації, що є рушійною силою і чинником розвитку освітньої системи. У цих випадках будь-яка характеристика системи (або вся система) включає новації, інноваційну діяльність та інноваційні процеси.

У теорії можна розрізнити різноманітні інноваційні системи в освіті: *штучна, природна і змішана*.

Штучні – це моделі освітніх процесів, що є відображенням реальності чи побудовані на основі прогнозів і задумів. Створюється штучна система, як правило педагогічними працівниками, у формах освітнього стандарту, освітньої програми, дидактичних засобів, методичних рекомендацій. Розвивається штучна ОС, якщо вона відображає інновацію, яка вже реалізується в освітньому процесі.

Природні – прояви освітньої діяльності людей, які базуються на їхніх свідомо реалізованих прагненнях до досягнення цілей освіти. Розвиток природничих ОС, на відміну від розвитку штучних ОС, відбувається не як результат діяльності суб'єктів, що моделює цю систему. Природним освітнім системам більшою мірою притаманна самоорганізація.

Змішані – системи, в яких відображені зв'язки і відносини природних і штучних ОС. Об'єднуючи в собі штучні і природні системи, змішана інноваційна система розвивається під впливом як внутрішніх факторів (самоорганізація), так і під впливом зовнішніх факторів (в результаті втручання суб'єктів освіти, представників науки, адміністрації тощо).

## **2. Інноваційні освітні системи**

Мета освіти сьогодні – створення умов для розвитку та саморозвитку учнів, виховання в них уміння приймати самостійні рішення, тому центром нової державної освітньої політики є людина як особистість. Досягнення цієї мети можливе завдяки реалізації нововведень у систему освіти

Широкий інноваційний рух – необхідне явище для сучасної реформи освіти, він дозволяє формувати свідомість і направленість активності педагогічної діяльності. Це є суспільно педагогічний рух, що переростає рамки педагогічної діяльності. Він стає важливим фактором самоорганізації та саморозвитку суспільства, забезпечує реалізацію програми демократичних реформ.

Пропонуємо вашій увазі вітчизняні педагогічні інновації, що проходять апробацію в закладах освіти, і реалізація яких дає позитивні результати в розвитку творчої особистості та формуванні громадянина України.

### **Програма всебічного розвитку дитини «Крок за кроком»**

Автор. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком».

Наукове керівництво. Київський міжрегіональний інститут удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка, кафедра методики початкового навчання, зав. кафедри Л. Кочіна.

Мета. Оцінка можливостей використання науково-практичного потенціалу програми розвитку дитини «Перші кроки» для розробки особистісно зорієнтованої моделі початкової освіти в Україні, створення інноваційної моделі безперервної освіти гуманістичного типу.

Зміст. Адаптація Програми всебічного розвитку дитини «Крок за кроком» до особливостей та вимог освіти України:

- інтеграція змісту різних предметів навколо теми, цікавої для учнів (теми визначаються вчителями після обговорення з учнями та батьками);
- значна роль надається самостійній роботі учнів, для цього розробляються зошити, картки з домашніми завданнями, спеціальні навчальні ігри, у яких може взяти участь уся родина, необхідні матеріали роздаються учням у вигляді особливих «портфелів»;
- апробація нових підходів до оцінювання учнів: учителі оцінюють передусім рівень розвитку школярів, відповідно до вимог державної програми та попередніх здобутків учня, особлива увага приділяється самооцінюванню;
- спостереження за розвитком учнів фіксуються у спеціальних «формах спостережень» (форма заповнюється восени та навесні, що дозволяє відстежити динаміку розвитку дитини у процесі навчання), результати спостережень за дитиною вчитель повідомляє її батькам;
- при збереженні в цілому класно-урочної системи організації навчально-виховного процесу за програмою, перевага надається індивідуальній роботі з учнями, консультуванню та самостійному виконанню індивідуальних завдань, школярі працюють як самостійно так і в парах або у складі динамічних навчальних груп.

Робота учнів у парах проводиться у формі ігор-змагань під час читання, занять математикою, взаємоперевірок тощо. Найбільш цікавими для дітей є заняття у динамічних навчальних групах: письма, математично-маніпуляційних ігор, природознавства, мистецької діяльності, драматичної діяльності тощо, які формують особливе розвивальне середовище. Щодня вчитель поділяє клас на групи, враховуючи бажання учнів

займатися тією або іншою навчальною діяльністю в межах вивчення інтеграційної теми. Завданням учителя є корекція складу груп і часу їх роботи, заохочення учнів до зміни виду діяльності, таким чином, щоб протягом тижня всі опанували програмний матеріал відповідно до вимог навчального плану.

Фронтальна робота з учнями здійснюється у формі міні-уроку тривалістю 15-20 хвилин, під час якого викладають новий матеріал, та у вигляді «ранкових зустрічей». «Ранкові зустрічі» передують урокам і присвячені спілкуванню вчителя з учнями та їх батьками. Учитель обговорює з дітьми події їх життя, здійснює необхідний психотерапевтичний вплив, планує з учнями та їх батьками роботу протягом дня, формує склад навчальних груп тощо.

Сфера застосування. Середня загальноосвітня школа І ступеня.

Результат застосування. Програма всебічного розвитку дитини «Крок за кроком», методики: тестування рівня знань та розвитку учнів (когнітивного, соціального, емоційного, фізичного, мови і мовлення, творчих здібностей), спостереження за освітнім середовищем в експериментальних навчальних закладах порівняно з іншими навчальними закладами та карта рейтингових спостережень, що розроблена творчим колективом під керівництвом О. Проскури, опитування педагогів та керівників експериментальних і контрольних навчальних закладів, самооцінки учасників експерименту.

### **Програма розвитку дітей «Росток»**

Автор. Т. Пушкарьова, кандидат педагогічних наук, доцент.

Наукове керівництво. Сумський державний педагогічний інститут ім. А. С. Макаренка.

Мета. На основі гуманітаризації, інтеграції, екологізації змісту загальної середньої освіти створити психологічні умови для всебічного розвитку творчого потенціалу учнів, становлення духовної, культурної особистості громадянина України і європейської спільноти, для чого зосередити увагу на гармонійному розвитку учнів, формуванні цілісної картини світу та уявлення про місце людини у світі як невід'ємної частини природи, формуванні загальнолюдських цінностей у гармонії з національним самоусвідомленням, розвитку основних здібностей відповідно до віку учнів.

Зміст. Зміст початкової освіти інтегрується у предметі «Навколишній світ» та предметах, що з ним пов'язані: математиці, читанні, письмі, музиці, малюванні тощо. Зміст розкривається у темах:

1-й клас: «Учимося спілкуватись», «Природи лагідна краса», «У світі симетрії», «Світ, створений людьми», «Зміни у навколишньому світі», «Про тебе і про мене»;

2-й клас: «Літо, до побачення!», «Осінь калинова», «Зимові чари», «Веснянки»;

3-й клас: «Мій дім, моя родина», «Рідне місто моє», «Прекрасна земле, Україно!», «Сусіди нашої держави», «Скільки є дивних країн на землі», «Великі подорожі», «Подорож у рослинний світ».

При створенні предмету «Навколишній світ» враховувались питання, що найбільше цікавлять дітей молодшого шкільного віку, а також закономірності розвитку творчих здібностей учнів. Розробляється технологія інтегрованого навчання, що передбачає гармонійне поєднання



методів навчання, спрямованих на одночасний розвиток лівої та правої півкуль головного мозку, органів почуттів (фізично-сенсорне навчання), емоційний (емоційне навчання). У процесі вивчення матеріалу курсу «Навколишній світ» діти малюють, ліплять, співають, читають, складають вірші, займаються музикою, беруть участь у театральних постановках.

Сфера застосування. Загальноосвітній навчальний заклад, початкова школа.

Результат застосування. Розроблено: Концепцію комплексної програми розвитку дітей «Росток», експериментальний навчальний план, навчальні програми «Навколишній світ» для 1-3 кл. (Т. Пушкарьова), «Математика» для 1-4 кл. (Л. Петерсен), «Читаночка» для 1-го класу (Г. Віденко), «Прописи» (зошит-підручник із письма та розвитку мовлення) для 1-го класу (Н. Калашник, Л. Качан), «Математика» для 1-3 класів (Л. Петерсен), навчально-методичний посібник «Англійська мова» для 1-го класу (Т. Ольгович), навчальні посібники «Вчимося спілкуватися» та «У світі симетрії» для 1-го класу (Т. Пушкарьова).

### **Система розвивального навчання**

Автори: Д. Ельконін, В. Давидов, О. Дусавицький – Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна, професор кафедри психології, В. Репкін – завідувач кафедри російської мови ХІМКБ.

Мета. Забезпечення учнів психологічними засобами розв'язання завдань життєвого самовизначення, подолання кризи переходу молодших школярів до основної школи, ліквідація концентричності у навчанні.

Зміст. Система розвивального навчання передбачає, що учні, перш за все, засвоюють спершу загальні наукові поняття з української, російської мов, а згодом – часткові. Це дає школярам змогу від самого початку навчання шляхом самостійного і групового дослідження явищ за допомогою вчителя робити науково обґрунтовані висновки, зорієнтуватися у навчальному матеріалі.

Програму розвивального навчання з української мови у початкових класах можна розглядати як програму не лише навчання читання і письма, але й уведення дітей в науку про мову. Цей підхід дозволяє будувати зміст навчальних предметів у логічній послідовності, наскрізно від 1-го до 11-го класу, уникаючи концентрованості змісту освіти, що притаманне традиційній школі.

Урок за таким підходом будується як ланцюг досліджень, що здійснюються самими дітьми. На уроці учні працюють як самостійно, так і в складі навчальних груп із 5-7 осіб.

У системі розвивального навчання педагогічне спілкування вчителя з учнем, учня з учнями набуває характеру співробітництва, що обумовлює процес становлення особистості школяра, його виховання у навчальній діяльності. При цьому засобами навчання і виховання слугують зразки культури, що містяться в навчальному матеріалі та застосовуються учнями в ході змістовного діалогу і полілогу між ними та вчителем.

У класах, що працюють за системою розвивального навчання, виникає соціальне середовище, у якому дитина стверджує себе як цілісна особистість, індивідуальність. Причому її самоствердження здійснюється у процесі основної навчальної діяльності. У ході навчання змінюється не лише

особистість учня, але й клас у цілому, що виступає по відношенню до нього в ролі референтної групи.

Сфера застосування. Загальноосвітні навчальні заклади.

Результат застосування. «Українська мова» для 1-х класів шкіл з російською мовою навчання (Г. Власенко, Н. Сосницька), «Рідна мова» для 2-го класу (Н. Воскресенська, А. Свашенко), «Читаночка» для 1-го класу (Н. Воскресенська, А. Свашенко), «Навчаємось читати» для 2-го і 3-го класів (Н. Воскресенська, А. Свашенко), програма з української мови для 1-4-х класів (С. Ломакович, Л. Тимченко), «Українське читання» для 1-4-х класів (Н. Воскресенська), програма з математики для 1-4-х класів, «Математика» для 1-го, 2-го і 4 (3)-го класів (Е. Александрова), «Математика» для 1-го, 2-го і 3-го класів (Г. Захарова, Т. Фещенко), прописи «Учимося писати» для 1-го класу (І. Старигіна), «Русский язык» для 1-го, 2-го і 3-го класів (В. Репкін), «Буквар» (В. Репкін, П. Жеденко, В. Левін).

Розроблена і реалізована система інтенсивної підготовки вчителів до роботи за методом розвивального навчання (Харківський центр психології та методики розвивального навчання).

### **Школа життєтворчості особистості**

Автор. І. Єрмаков – старший науковий співробітник лабораторії педагогічного прогнозування Інституту педагогіки АПН України, кандидат педагогічних наук.

Наукове керівництво. Інститут педагогіки АПН України.

Мета. Створення школи життєтворчості – закладу освіти, в якому виховуватиметься особистість, здатна до самостворення, творчої побудови життя, конкурентоспроможна в суспільстві з ринковою економікою.

Зміст. Модель навчально-реабілітаційного закладу, в якому відновлюється фізичне, психічне і соціальне здоров'я вихованців, здійснюється їх неперервна ступенева освітня підготовка від дошкільної до початкової, загальноосвітньої та вищої. Модель апробується на базі Хортицького навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру. Завдання – створення оптимальних умов для самореалізації вихованця. Кожна програма саморозвитку вихованців передбачає допомогу у проєктуванні ними власного життєвого шляху на основі доцільно обраного типу соціальної поведінки, ступеня активності та ціннісних орієнтацій, свідомо прийнятих норм людських взаємин. Програми складаються відповідно до сфер самовизначення вихованців за такою структурою: «Я – людина» (я – особистість, розвиток пізнавальних здібностей, моє духовне ставлення, мої творчі здібності, зміцнення здоров'я), «Я і суспільство» (Я – громадянин України, я і сучасна цивілізація, мій добробут, професійне самовизначення), «Мій рідний край» (історія рідної землі, природа рідного краю, життєдайні джерела української культури).

Проєктуванню вихованцями власного життя сприяє соціально-психологічна служба, робота тренінгових груп, що працюють відповідно до особистісної проблематики та перспективної динаміки реабілітації, а також система патріотичного та естетичного виховання, економічної, екологічної освіти, клубно-студійна позакласна робота, діяльність різновікових виховних груп.

Сфера застосування. Школи-інтернати загального, санаторного та спеціального типів.

Результати застосування. Робоча модель навчально-реабілітаційного закладу як школи життєтворчості особистості,

у якому реабілітаційний процес поєднується із соціальною адаптацією вихованців; корекційно-розвивальні курси «Техніка читання, письма та розвиток зв'язного мовлення», «Ігровий психотренінг», «Основи розвивального навчання», «Арттерапія», Психогімнастика», факультативні курси «Психологія та технологія пізнавальних процесів», «Здоровий спосіб життя та основи медичних знань», «Факультет соціальної адаптації», «Зображувальне мистецтво»; підручники для початкової та колекційної школи «Буквар», «Прописи», «Читанка», «Математика»; програми позанавчальної виховної роботи «Програма життєтворчості особистості», фізичного виховання; проєктивно-рефлексивна технологія, технологія проєктивного самоздійснення, корекційно-розвивальні та тренінгові технології, технології психолого-соціологічного моніторингу освітньо-реабілітаційного процесу; модель педагога інноваційного навчального закладу.

### **Авторська школа-комплекс**

Автор. М. Гузик – директор авторської школи-комплексу № 3 м. Южного, член-кореспондент АПН України.

Наукове керівництво. АПН України.

Мета. Створення збагаченого освітнього середовища, що забезпечує особистісно зорієнтовану освіту.

Зміст. У структурі авторської школи-комплексу М. Гузика в єдиному режимі функціонують чотири структурні підрозділи: загальноосвітня школа, школа мистецтв, фізкультурно-спортивна школа та коледж. Завдяки цьому кожен учень, залежно від нахилів і здібностей, має можливість прилучатися до музики, живопису, спорту на

загальнокультурному аматорському рівні або ж оволодіти ними за програмами спеціалізованих навчальних закладів.

Відповідно до індивідуальних та вікових особливостей учнів, їх здібностей до засвоєння знань уже на початковому етапі шкільної освіти визначається індивідуальний темп просування їх у навчанні. З огляду на це формуються три види динамічних навчальних груп: «В» – з високим (прискореним), «Б» – нормальним та «А» - зниженим темпом навчання.

Індивідуалізація темпу навчання забезпечується організацією освітнього процесу, за якої учні можуть закінчувати вивчення матеріалу з того або іншого навчального предмета за певний клас у будь-який період навчального року і без перерви продовжувати опанування предмета за програмою наступного класу.

Робота з учнями диференціюється також за змістом навчального матеріалу та рівнями його засвоєння учнями. Диференціація за змістом навчального матеріалу забезпечується використанням трьох видів програм: базової, що відповідає вимогам державного стандарту загальної середньої освіти; підвищеного рівня складності для обдарованих учнів та персональних.

Рівневі засвоєння школярами змісту освіти реалізується шляхом застосування в освітньому процесі навчально-пізнавальних завдань трьох рівнів: «С» (репродуктивного), «В» (частково пошукового) та «А» (творчого).

У школі-комплексі застосовується комбінована технологія викладання предметів (М. Гузик), що передбачає вивчення навчального матеріалу поетапно на заняттях таких видів:

- загального сприймання матеріалу;

- фронтального опрацювання матеріалу;
- індивідуального опрацювання матеріалу;
- внутрішньопредметного узагальнення;
- міжпредметного узагальнення;
- тематичного заліку.

Починаючи з 5-го класу, учням надається можливість вибору одного з трьох напрямів навчання, що забезпечують пріоритетний розвиток відповідного типу мислення (образного, логіко-абстрактного, зрівноваженого) шляхом коригування навчального змісту та спрямованості індивідуальних і групових занять. Із метою попереднього виявлення і підтримки допрофесійних інтересів школярів, що закінчили шість класів, створюються динамічні диференційовані групи гуманітарного, фізико-математичного та природничого профілів. Із 9-го класу номенклатура навчальних предметів певного профілю поступово звужується відповідно до ступеня самовизначення учнів щодо їх майбутньої професійної діяльності.

У школі-комплексі організовано поглиблене вивчення школярами окремих предметів. Воно здійснюється головним чином у навчальних групах, що формуються з учнів паралельних класів відповідно до їх інтересів. Ці групи працюють у спеціально відведений день навчального тижня.

Учні старших класів школи-комплексу разом із середньою освітою можуть отримувати базову вищу освіту на рівні вищого навчального закладу 1-2-го рівня акредитації. Для цього до структури школи-комплексу введено коледж із трирічним терміном навчання, що здійснює підготовку молодшого спеціаліста з економіки і права. Спеціальні дисципліни в ньому викладають фахівці Одеського університету ім. І. І. Мечнікова. Випускники коледжу за бажанням можуть

продовжувати навчання на III курсі відповідного факультету цього університету.

У школі-комплексі раціонально поєднуються різні види діяльності учнів, спрямовані на їх загальний розвиток, формування високодуховної особистості. Цьому сприяють щоденні ранкові вправи учнів просто неба, денний сон молодших школярів, музичні перерви, уроки театрального мистецтва, спеціальні заняття з розвитку творчої уяви, навчання етикету, інтелектуальні ігри, бесіди на морально-етичні теми, хоровий спів тощо.

Сфера застосування. Школи-комплекси нового типу.

Результат застосування. Авторська програма М. Гузика.

### **Технологія гнучкої диференціації освіти у школі «Азимут»**

Автор. С. Підмазін – директор Запорізького обласного наукового-методичного центру психології та соціології освіти, кандидат психологічних наук.

Наукове керівництво. Запорізький обласний науково-методичний центр психології та соціології освіти.

Мета. Головною метою технології «АЗИМУТ» є формування в учнів загальноосвітніх навчальних закладів готовності до свідомого життєвого, зокрема професійного, самовизначення.

Зміст. Технологія «АЗИМУТ» (альтернативність, зацікавленість, ініціативність, мотивація, усвідомленість, творчість) реалізує принцип особистісної освіти. Автор технології виходить із необхідності найповнішого врахування не тільки наявних надбань і властивостей кожного учня, але і спрямування його розвитку. Технологія передбачає партнерські,



суб'єкт-суб'єктні відносини учня з учителем, повагу до учня як до особистості. Сутність технології полягає в переведенні в нову якість традиційної факультативної, гурткової роботи в школі. Технологія складається з трьох послідовних етапів.

Перший етап (АЗІМУТ-1) – це система психолого-педагогічної роботи з учнями 5-7(8)-х класів загальноосвітнього закладу освіти, спрямована на формування в них стійких інтересів до пізнавальної та практичної діяльності, розвиток широкого кола мотивів до вивчення предметів або їх взаємопов'язаних блоків. «АЗІМУТ-1» передбачає створення умов для вільного вибору школярами мотиваційних спецкурсів із певної кількості варіантів, що пропонуються за рахунок годин варіативної складової змісту загальної середньої освіти. Спецкурси проводяться одночасно з учнями паралелі класів у формі уроків. Учні можуть вільно обрати спецкурс, змінити його на інший, але його відвідування для них є обов'язком. При цьому кількість спецкурсів, що пропонується учням певної паралелі, має переважати кількість класів у ній щонайменше у 1,5 раза. Спрямування спецкурсів мусить відповідати всьому спектру предметів, що викладаються: природничо-математичним, гуманітарним, технологічним, мистецьким, оздоровчо-спортивним. Зміст спецкурсів має співвідноситися зі змістом базових предметів, але не дублювати, а доповнювати і поглиблювати його.

Програми мотиваційних спецкурсів складаються самими вчителями. Зміст і форми занять за спецкурсами добираються таким чином, щоби викликати зацікавленість учнів. Менш формалізовані форми проведення цих занять сприяють залученню школярів у різні види діяльності формуванню досвіду

особистих досягнень, позитивної «Я-концепції» та стійкої мотивації до навчання.

Певна пізнавальна спрямованість, що формується в учнів, є не лише передумовою подальшого свідомого вибору ними профілю навчання, але й основою їх готовності до життєвого самовизначення.

«АЗИМУТ-2» є наступним етапом реалізації технології, що передбачає індерективну психолого-педагогічну діагностику. Її головне завдання – допомогти учню як суб'єкту освітнього процесу свідомо обрати профіль подальшого навчання.

Третій етап реалізації технології («АЗИМУТ-3») передбачає поглиблене вивчення учнями певних предметів, їх взаємопов'язаних блоків за обраними профілями у старших класах загальноосвітніх навчальних закладів. Сформовані таким чином профільні класи відзначаються стійкістю, високим рівнем успішності учнів.

Сфера застосування. ЗНЗ освіти, коледжі, школи-інтернати загального типу.

Результати застосування. Технологія «АЗИМУТ».

### **Освітня програма «Довкілля»**

Автор. В. Єльченко – директор Науково-методичного центру інтеграції змісту освіти АПН України, доктор педагогічних наук, професор, академік АПН Україна та інші.

Наукове керівництво. АПН України.

Мета. Формування цілісної свідомості людини, яка здатна брати на себе відповідальність за майбутнє своє і довкілля.

Зміст. Розроблена інтегрована модель природничо-наукової освіти, яка передбачає вивчення у 1-6-х класах загальноосвітніх навчальних закладів системи інтегрованих

курсів, котрі включають знання про фізичні, астрономічні, фізико-географічні, хімічні, біологічні явища життєвого світу, відомості з етнографії, історії рідного краю, життя суспільства, знання про здоровий спосіб життя та безпеки життєдіяльності, відповідно до інтересів та вподобань дитини. У процесі навчання учень вивчає не сукупність елементів основ наук про природу, а дістає знання про явища свого життєвого стану – довкілля, засвоює систему знань, що є фундаментом вивчення природничих наук у старших класах.

На першому етапі природознавчої освіти педагог встановлює суб'єктні взаємовідносини зі своїм вихованцем згідно з його віком та інтересами.

У 1-2-х класах учитель розвиває в дитини бажання виокремлювати серед об'єктів довкілля ті, що її цікавлять, виявляти зв'язок між живою істотою та її середовищем.

У 1-му класі учні вивчають курс «Довкілля», що розглядає явища і процеси, які відбуваються в цей час у довкіллі дитини і нею спостерігаються. У 1-2-му класі школярі починають вивчати курс «Спостерігаю довкілля». Крім підручника в них є щоденники спостережень за довкіллям, що допомагають їм осмислити стан свого здоров'я, здібності, інтереси та потреби. Самочинно складаються учнівські групи спостерігачів за небом, тваринами, машинами тощо. Щоденник спостережень включає спеціальні завдання для спостерігачів, результати їх спостережень обговорюються в класі, дістають «соціальне визнання». У початковій школі ці групи за інтересами мобільні, при переході учнів в основну школу з груп за інтересами однієї паралелі формуються групи учнів, які вивчають предмети за вибором. У такий спосіб розв'язується

проблема ранньої диференціації навчання, виявлення та навчання обдарованих дітей.

У 3-му класі вивчається курс «Досліджую довкілля». Третьокласники за допомогою вчителя відкривають загальні закономірності природи та намагаються словесно пояснити взаємозв'язок об'єктів довкілля.

У 4-му класі коло явищ і процесів, які необхідно вміти пояснити, розширюється від власного довкілля до Космосу. Учні переходять на мову графіків, моделей, вчать проєктувати.

У 5-му класі школярі знайомляться з курсом «Пояснюю довкілля».

У 6-му класі вчитель «Довкілля» підводить учня до розуміння необхідності подальшого вивчення окремих природничих предметів.

Школярі оволодівають загальною схемою вивчення систем: встановлюють їхню структуру, внутрішні та зовнішні зв'язки, прогнозують подальший розвиток систем.

У 7-11-х класах школярі засвоюють зміст ядра природничонаукових знань і явищ, пропонує програмою. Учителі спрямовують пізнавальну активність вихованців до тієї або іншої області природничих наук (фізика, хімія, біологія тощо).

У випускному класі учні вивчають філософсько-природничий курс «Еволюція природничо-наукової картини світу», що дає можливість зіставити своє світорозуміння зі світорозумінням людей різних епох. Випускний екзамен відбувається у формі захисту своїх «образів природи» і проєктів з певного предмету. На захисті учень має продемонструвати знання з усіх предметів природничого циклу.

Сфера застосування. Загальноосвітні навчальні заклади.

## **Рекреаційна технологія**

Автор. О. Дубогай – завідувачка кафедри фізичного виховання і здоров'я НПУ ім. М. П. Драгоманова, доктор педагогічних наук, професор.

Мета. Оздоровлення учнів, підвищення на основі творчої, пізнавальної активності школярів їхньої успішності у навчанні.

Зміст. Автор технології враховує взаємозв'язок пізнавальної і рухомої активності учнів у процесі навчання. Засвоєння навчального матеріалу, виховання та оздоровлення школярів відбуваються на тлі збільшення їх рухової активності на уроках. Засоби і методи фізичної культури застосовуються на заняттях із загальноосвітніх предметів для профілактики розумової втоми, короткозорості, вироблення стереотипу правильної постави, підвищення пізнавальної активності учнів.

Основним компонентом технології є вироблення в молодших школярів динамічного стереотипу правильної постави за допомогою утримання мішечків із сіллю на голові під час уроку. Цей прийом забезпечує вдосконалення постави учнів як під час сидіння за партою, так і в русі (стояння, ходіння), сприяє розвитку кістково-м'язової системи, опорно-рухового апарату молодших школярів у період їх активного росту.

Водночас на уроках проводяться фізкультпаузи спрямованої дії у вигляді м'язосуглобної і дихальної гімнастики, що супроводжуються виголошеннями учнями окремих звуків, текстів, лічилок та кричалок. Це сприяє кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу, покращенню функції дихання, емоційному заспокоєнню школярів за рахунок позитивного впливу голосових модуляцій на кору головного мозку.

Критеріями ефективності застосування технології є покращення самопочуття, підвищення працездатності, пізнавальної, творчої активності учнів, їх успішності.

Сфера застосування. Заклади освіти.

Виділяють такі етапи моделювання:

- попередній аналіз процесу;
- створення і подальше вивчення моделі;
- перенесення отриманої інформації на досліджуваний процес;
- аналіз достовірності, ефективності моделі;
- корекція моделі.

Моделювання застосовують тоді, коли неможливо безпосередньо дослідити сутність об'єкта. Зміст моделі допомагає виділити актуальні та перспективні завдання освітнього процесу, виявити, вивчити та науково обґрунтувати умови можливого зближення між вірогідними, очікуваними та бажаними змінами об'єкта, що вивчається.

З огляду на організаційну структуру закладу освіти моделювання є специфічним методом прийняття управлінських рішень, спрямованим на користування сучасними новітніми педагогічними технологіями у навчально-виховному процесі, та застосування інноваційних методів управління.

У постіндустріальному інформаційному «суспільстві знань» швидко змінюються звичні моделі навчання, умови роботи і самого життя. Виникла тенденція сформулювати спільний підхід до розвитку освіти, зосереджуючи свою увагу не на різновидах освітніх систем, а на якості освіти.

## Лекція 6

# СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ІННОВАЦІЙНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

### План

1. Сутність та особливості інноваційного закладу освіти.
2. Моделі управлінської інноватики в діяльності керівника сучасного закладу освіти.

#### Список використаних джерел

1. Ващенко Л. Управління інноваційними процесами. Директор школи. 2007. № 23-24 (455-456). С. 3-61.
2. Григораш В. Організація діяльності керівника школи. Харків: Основа, 2011. 224 с.
3. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
4. Євдокімова О., Алексеєнко Н. Інноваційна компетентність як професійно важлива риса сучасного фахівця. URL: <http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/123456789/2445>
5. Калюжка Н. Закономірності та принципи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 2 (56). С. 270-277. URL: <https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/893/1/Zakonomimosti%20ta%20pryntsyru%20for%20mivannia.pdf> (дата звернення: 24.04.2020).
6. Мармаза О. Формування інноваційної компетентності керівника навчального закладу в процесі магістерської підготовки. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 1 (35). С. 443-452. URL: [file:///D:/user/downloads/pednauk\\_2014\\_1\\_55%20\(1\).pdf](file:///D:/user/downloads/pednauk_2014_1_55%20(1).pdf) (дата звернення: 24.04.2020).

Традиційно освітні інновації (ОІ) розглядається як система, яка має трирівневу структуру:

- **на макрорівні** відбувається трансформація нововведень, яка охоплює весь освітній простір і зумовлює оновлення освітньої системи;
- **мезорівень** характеризується комплексними видозмінами кожного компонента освітньої системи – від дошкільної до післядипломної освіти;

➤ для **мікрорівня** властиві модернізаційні, модифікаційні й раціоналізаторські впровадження в традиційний педагогічний процес, що зумовлюють поелементні, тобто локальні або одиничні видозміни (наприклад, створення нового змісту блоку курсів – гуманітарних, професійно-освітніх).

Сутність та особливості інноваційного закладу освіти

*Інноваційний потенціал закладу*

Ефективність реалізації нововведень на рівні закладу освіти значною мірою залежить від багатьох чинників, насамперед, від інноваційного потенціалу школи.

**Інноваційний потенціал закладу освіти** – це здатність створювати, сприймати та реалізувати нововведення. На цій основі створюється модель інноваційного розвитку закладу освіти, яка обґрунтовує можливості закладу щодо інноваційної діяльності: матеріально-фінансовий та особистісний потенціал закладу освіти.

*Матеріально-фінансовий потенціал закладу освіти* передбачає наявність у закладі освіти приміщень для проведення колективних заходів; зручний режим експлуатації цих приміщень; наявність копіювальної техніки, фінансових можливостей забезпечення інновації (оплата додаткової праці педагогів, гнучкість щодо використання коштів).

*Особистісний потенціал закладу освіти* – це професійні можливості педагогічного колективу, керівників для здійснення інноваційної педагогічної діяльності та можливості учнівського контингенту.

*Інноваційний потенціал школярів* передбачає наявність досвіду творчих справ, колективної діяльності, здатності до самостійної навчальної діяльності та саморозвитку, достатній загальнокультурний рівень, різноманітні інтереси.



Важливою складовою інноваційного потенціалу є здатність закладу освіти до створення інноваційного середовища: наявність високого освітньо-культурного рівня батьків школярів, можливостей залучення науковців-консультантів з інноваційної роботи та співпраці з вищими закладами освіти, позашкільними закладами та установами, підприємствами тощо.

Особливе значення мають також особливості самої школи як організації. Це стосується насамперед мети, структури, рівня комунікації. Оскільки загальна мета виявляє основний напрям розвитку школи, то інноваційна мета вказує на засоби розвитку шкільної системи, її окремої структури.

Інноваційний потенціал школи щодо конкретного нововведення – це:

- зацікавленість учасників інноваційної діяльності в позитивному кінцевому результаті;
- компетентність учасників інноваційної діяльності щодо реалізації нововведення, співвідношення цілей школи з новою педагогічною ідеєю, наявність сторін, відповідальних за процес і результати апробації нововведення (автор, науковий консультант тощо);
- узгодженість інтересів між суб'єктами інноваційної діяльності, з одного боку, та з адміністрацією (педагогічним колективом, батьками) – з іншого.

Особливе значення мають визнання та підтримка нововведення з боку органів державного управління та громадськості. Упровадження інновацій висуває високі вимоги до управлінської діяльності керівника закладу освіти і його особистих якостей:

- усвідомлення керівником необхідності створення умов для впровадження інновацій у діяльність школи;
- спрямованість діяльності на формування атмосфери конструктивного критичного ставлення педагогів до своєї праці;
- організація колективного пошуку вирішення виникаючих протиріч
- формування або створення системи, у якій діяльність кожного педагога є підсистемою, направленою на розвиток діяльності школи;
- висока інноваційна потреба;
- володіння методами управління, рефлексії.

Індивідуальна управлінська концепція, професійне мислення й стиль управлінської діяльності керівника дозволяють оптимізувати управлінські дії за рахунок підвищення діяльнісної рефлексії вчителів і їхньої інноваційної потреби.

#### *Типи інноваційних освітніх систем*

Інноваційність систем в освіті має наступні прояви і форми існування. По-перше, сама система (як правило, штучна освітня система) може бути предметом інноваційної діяльності. По-друге, система може являти собою відображення (модель) або проєкт інноваційного освітнього процесу.

Таким чином, **інноваційні освітні системи** – це системи, функціонування яких супроводжується явищем інновації, що є рушійною силою і чинником розвитку освітньої системи. У цих випадках будь-яка характеристика системи (або вся система) включає новації, інноваційну діяльність та інноваційні процеси.

У теорії можна розрізнати різноманітні інноваційні системи в освіті: штучна, природна і змішана.

**Штучні** – це моделі освітніх процесів, що є відображенням реальності чи побудовані на основі прогнозів і

здумів. Створюється штучна система, як правило педагогічними працівниками, у формах освітнього стандарту, освітньої програми, дидактичних засобів, методичних рекомендацій. Розвивається штучна ОС, якщо вона відображає інновацію, яка вже реалізується в освітньому процесі.

**Природні** – прояви освітньої діяльності людей, які базуються на їхніх свідомо реалізованих прагненнях до досягнення цілей освіти. Розвиток природничих ОС, на відміну від розвитку штучних ОС, відбувається не як результат діяльності суб'єктів, що моделює цю систему. Природним освітнім системам більшою мірою притаманна самоорганізація.

**Змішані** – системи, в яких відображені зв'язки і відносини природних і штучних ОС. Об'єднуючи в собі штучні і природні системи, змішана інноваційна система розвивається під впливом як внутрішніх факторів (самоорганізація), так і під впливом зовнішніх факторів (в результаті втручання суб'єктів освіти, представників науки, адміністрації тощо). Такі системи відображають людино-системну взаємодію в освітньому процесі (моделі), або є проектами освітнього процесу.

Зауважимо, що не всі новації приводять до перетворення системи. Багато із них служать лише вдосконаленню освітньої системи або її підсистем, кардинально не змінюючи її системних властивостей. Це не означає, що інновації при цьому не впливають на розвиток системи. Навпаки, поява і накопичення новацій у складі, структурі або композиції освітньої системи може з плином часу і зміцненням якості новації призвести до загострення внутрішніх протиріч в системі.

Етапи творення, освоєння, апробації або впровадження новації відповідають інноваційної сутності системи. Як тільки

новація переходить в іншу якість – традиції – система також стає традиційною.

Інновації в освітніх системах, які спрямовані на вдосконалення системи, істотно не змінюють її властивостей, не характеризують освітню систему як інноваційну.

*Інноваційна діяльність керівника закладу освіти*

Під **інноваційною діяльністю керівника**, педагога будемо розуміти ті аспекти його професійної діяльності, предметом якої є новації. Відповідно, інноваційна діяльність включає етапи або освітня інновація розвивається в кілька етапів: творення, освоєння (теоретичний), апробації (організаційно-практичний, аналітичний) та впровадження, етап насичення (може бути рутинізація), спаду (криза, фініш), іррадіації (сяяти, модернізується).

Перший етап – творення – ініціація нововведення і прийняття рішення про необхідність впровадження новацій певного типу. Ініціація може бути викликана до життя внутрішнім спонуканням лідера організації, але швидше за все причиною служить зовнішній або внутрішній тиск: наказ міністерства, замовлення галузі на нового фахівця, зміни та процеси всередині самої організації. В нормі стратегія інновацій та аналітична робота щодо її впровадження повинна проводитися керівником в ранзі ректора, проректора і декана (директора, завуча). На практиці ж часто ініціатива нововведення йде не зверху, а знизу – від педагогів-новаторів.

Другий етап – теоретичний, тобто обґрунтування та опрацювання інновацій на основі психолого-педагогічного аналізу, прогнозування того, як буде розвиватися інноваційний процес і які його негативні і позитивні наслідки (економічні, юридичні та подібні.). Цей етап є найскладнішим, оскільки

педагогічні роздуми і здатність «помислити іншу педагогічну реальність», згідно з Г. Щедровицьким, припускають:

- володіння психолого-педагогічною теорією;
- уміння побудувати єдину концепцію зі своїх ідей;
- обґрунтування необхідності чи неминучості інновації;
- виділення факторів, що сприяють впровадженню нововведення.

Цей етап передбачає також інформаційне забезпечення планованого нововведення. Ретельна робота на другому етапі спричиняє успіх на етапі впровадження інновацій в педагогічний процес.

Третій етап – організаційно-практичний – це створення нових структур, що сприяють освоєнню нововведення: лабораторій, експериментальних груп тощо. Ці структури повинні бути мобільними, самостійними і незалежними. На цьому етапі важливо знайти прихильників інноваційної ідеї, особливо з числа впливових і авторитетних в організації осіб. Крім того, треба передбачити ставлення до новації багатьох інших співробітників з числа тих, кого прямо торкнуться ці нововведення. Цей етап інноваційного процесу закінчується переконанням більшості членів організації в необхідності нововведень і створенні сприятливого емоційно-мотиваційного фону.

Четвертий етап – аналітичний – це узагальнення та аналіз отриманої моделі. На цьому етапі треба усвідомити, на якому рівні здійснюється інноваційний процес; співвіднести стан освітньої установи в цілому (або стан викладання конкретного предмета) з тим прогностичним станом, якого передбачалося досягти в результаті нововведення. Якщо відповідності не відбулося, треба знайти відповідь на питання: чому?

П'ятий етап – впровадження, воно може бути пробним, а потім – і повним. Успіх на цьому етапі залежить від трьох чинників:

- від матеріально-технічної бази того закладу освіти (або освітнього середовища), де здійснюється нововведення;
- від кваліфікації викладачів і керівників, від їхнього ставлення до інновацій взагалі, від їхньої творчої активності;
- від морально-психологічного клімату в організації (ступеня конфліктності, ступеня згуртованості співробітників, плинності кадрів, суспільної оцінки їхньої праці та ін.). Так, В. Добриніна і Т. Кухтевіч прямо зазначають, що впровадженню нововведень у школі значною мірою перешкоджає висока конфліктність по лініях «викладач–студент» і «викладач–викладач».

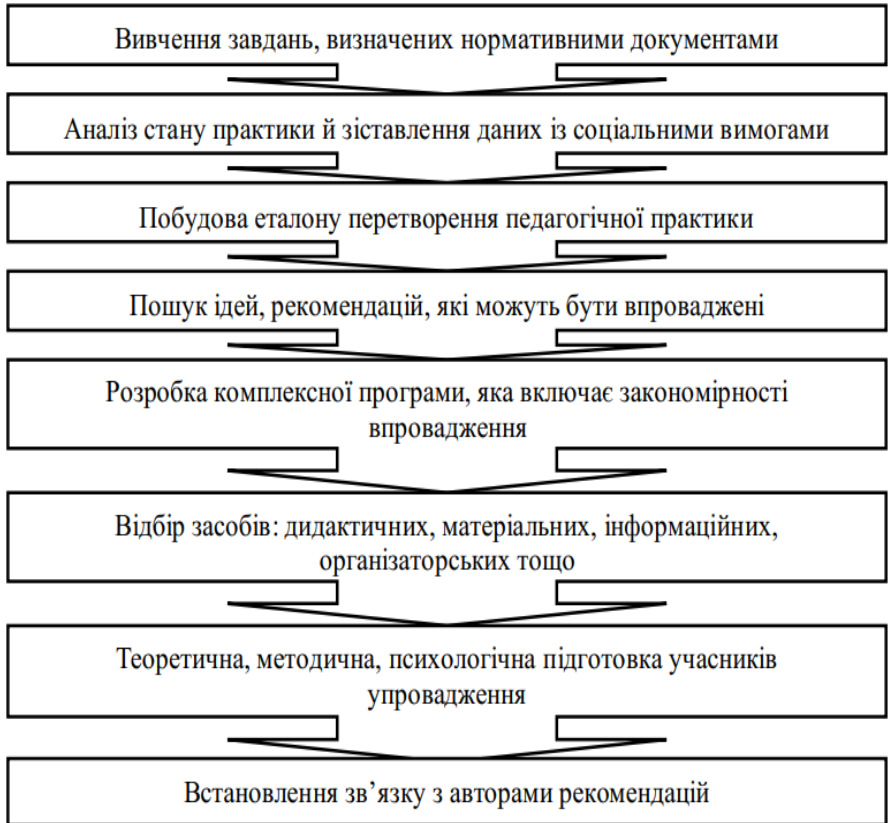
Найбільш успішно нововведення впроваджуються у відносно невеликих колективах (від 500 до 1000 осіб), де легше проводити психологічну підготовку персоналу до нововведень і де швидше можна пробудити в людях ентузіазм і віру в успіх.

*Алгоритм управління процесом впровадження інновацій у заклад освіти*

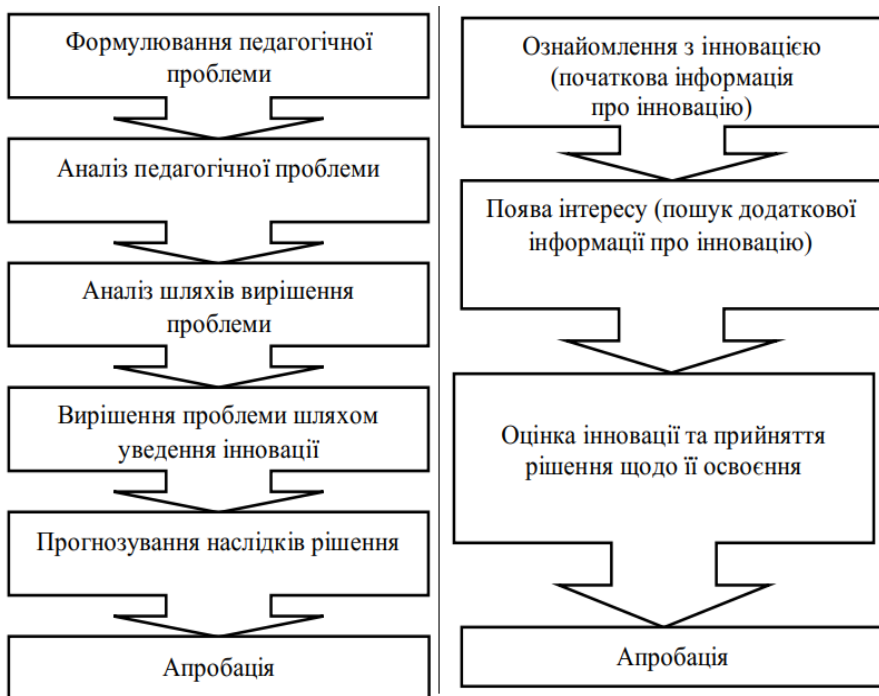
Алгоритм управління процесом впровадження педагогічних інновацій в освітній процес передбачає сукупність таких послідовних дій:

1. Усвідомлення необхідності змін.
2. Оцінка ситуації, що склалася.
3. Формування проблеми.
4. Вибір варіанта вирішення проблеми.
5. Прийняття рішення про нововведення.
6. Експериментальна перевірка нововведень.
7. Підготовка та перепідготовка кадрів.

8. Формування позитивного ставлення колективу до нововведень.
9. Широке впровадження нововведень.
10. Оцінка результатів.



*Рисунок 3.1 – Алгоритм упровадження педагогічних інновацій (узагальнений варіант за В. І. Журавльовим)*



*Рисунок 3.2 – Прийняття рішення про нововведення в навчальному закладі*

### ***Роль керівництва школи в підготовці до інноваційної діяльності***

*Для успішної інноваційної діяльності адміністрація закладів освіти має провести таку діяльність:*

1. Сформувати в педагогічному колективі усвідомлення необхідності змін та впровадження нововведень, створити відповідне інформаційне поле на основі залучення педагогічного, учнівського та батьківського колективів до різних форм інформування.



2. Здійснити моніторинг якості освітніх процесів у закладі освіти й оприлюднити їхні кількісні та якісні показники, виявити суперечності, що існують у закладі освіти.

3. Актуалізувати нові ідеї, виявити коло проблем, організувати обговорення їх у шкільному колективі та з науковцями. Сформувати творчу групу з метою розроблення та оформлення ідеї у відповідний проєкт чи програму.

4. Здійснити керівництво проектування нововведення творчою групою: проаналізувати стан функціонування закладу освіти на основі проведеної діагностики, визначити перспективи, окреслити стратегію досягнення мети (у виховній системі, змісті, навчальних технологіях, управлінських підходах).

5. Здійснити внутрішньошкільне управління інноваційною педагогічною діяльністю: навчання педагогічних працівників з питань інноваційної та пошуково-експериментальної діяльності в рамках внутрішньошкільної методичної роботи, створення умов (правових, організаційних, психологічних) для здійснення експериментальної діяльності з освоєння (апробації) нових педагогічних ідей.

6. Вибрати стиль управління в нових умовах: уміння презентувати ідею, оцінювати й контролювати проміжні результати, делегувати повноваження, налагодити зовнішню комунікацію тощо. Підготовка педагогів до інноваційної діяльності, освоєння механізмів пошуково-дослідницької роботи та інноваційних технологій. Залучення до роботи консультанта (наукового керівника).

7. Провести роботу з подолання опору та психологічного дискомфорту впровадження педагогічних нововведень у навчальному закладі, які виникають через зміну режиму роботи, додаткових витрат, необхідність постійного навчання тощо.

8. Оприлюднити результати інноваційної педагогічної діяльності (інноваційного продукту) через проведення семінарів-презентацій, публічних конференцій для батьків, учителів, керівників закладів освіти, виступи в засобах масової інформації тощо.

*Сукупність зазначених умов забезпечує успіх шкільних досліджень навіть при відсутності додаткових витрат коштів, обмеженості часу, який надається для виконання нових дослідницьких функцій.*

2. Інновації сьогодні є основою розвитку закладів освіти, а їхнє впровадження в систему роботи освітніх закладів вимагають від керівників іншого, більш високого рівня професійної культури. Зокрема, це стосується знань, умінь, навичок, інтересів, цінностей у сфері педагогічної й управлінської інноватики.

Під інноваційним освітнім процесом ми розуміємо процедуру застосування освітніх інновацій з метою якісної зміни мети, структури, змісту, форм і методів навчання, виховання й управління; під інноваційною педагогічною діяльністю – експериментальну і пошукову діяльність педагогічних працівників з метою розробки, експерименту, апробації, впровадження і застосування педагогічних інновацій; під інноваційною педагогічною технологією – сукупність форм, методів і засобів досягнення високих результатів освітньої діяльності за умов застосування педагогічних інновацій у процесі творчої діяльності педагогічних працівників.

Проведені групою науковців ще в 2011 році дослідження інноваційної поведінки керівників закладів освіти довели, що їх інноваційна діяльність обумовлюється різноманітними

мотивами (зокрема, це особистісно-професійні потреби, накопичений професійний досвід, досвід підлеглих та колег-керівників, нові наукові знання, нереалізований особистий потенціал, певні невдачі в професійній діяльності, невідповідність роботи закладу освіти сучасним вимогам, нові законодавчі акти в освіті, демографічні зміни, невідповідність між реальною діяльністю та уявленнями про неї тощо). Лише третина керівників закладів освіти використовує досвід педагогічного персоналу та колег-керівників в інноваційній діяльності, приблизно у такої ж кількості з'являються нові управлінські рішення як результат інновацій. Лише п'ята частина опитаних керівників використовує інновації в управлінні закладом освіти.

Загалом керівники прагнуть до засвоєння нового досвіду, нових технологій, нових алгоритмів діяльності, але через брак сучасних наукових знань у сфері управління освітою, небажання змінювати стиль управління й стиль спілкування з педагогічним персоналом ситуація з упровадженням інновацій в діяльність керованих ними об'єктів та й управління ними залишається мало зміненою.

Опитування щодо використання ними інновацій в управлінській діяльності та впровадження інновацій у керованих закладах освіти (2018-2021 н. р.) також засвідчило, що лише незначний відсоток респондентів вмотивовані на таку діяльність, усвідомлюють її необхідність, переконані, що за інноваційними підходами в управлінні закладом освіти майбутнє. Серед опитаних (тільки приблизно 40% мають достатній рівень готовності до здійснення інноваційної діяльності).

Як бачимо, майже за десятиліття ситуація змінилась дуже мало. І навіть інноваційні керівники закладів освіти орієнтовані

більшою мірою на підвищення професійної майстерності педагогів і меншою – на вироблення власних професійно важливих якостей. Причину такого стану вбачаємо в необхідності розвитку інноваційної культури керівників та, зокрема, інноваційної компетентності як компонента цієї культури.

Залежно від спрямованості інноваційної діяльності інноваційна компетентність проявляється як співвідношення конкретних компетенцій, необхідних для досягнення мети в роботі з перетворюваним або новим об'єктом. Суб'єкт інноваційної діяльності повинен мати особливе сприйняття власне інновації, здатність бачити нове у відносно сталому, здатність запропонувати принципово нове вирішення проблеми.

Інноваційна компетентність фахівця є тією обов'язковою компетенцією, без наявності якої унеможлиблюється ефективно виконання професійної діяльності особистістю, оскільки потребує від неї готовності до змін у зв'язку з постійними нововведеннями та модернізаціями, що відбуваються в суспільстві.

Зміст інноваційної компетентності вчителя І. Дичківська розкриває через інтегрування мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечують ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі, Л. Петриченко розширює це визначення, вважаючи, що всі компоненти інноваційної компетентності мають забезпечувати здійснення педагогом усіх етапів інноваційної діяльності.

Як бачимо, єдиного погляду у науковців щодо визначення інноваційної компетентності фахівця немає. Проте, незважаючи на певні відмінності, зазначимо й те спільне, що їх об'єднує. А

ним є спрямованість знань, умінь, навичок, мотивів діяльності фахівця на здійснення саме інноваційної діяльності.

Далі про те, що стосується інноваційної компетентності саме керівника і керівника закладу освіти, зокрема у дослідженні С. Завгороднього інноваційна компетентність керівника закладу освіти розглядається як інтегральна особистісна характеристика, що визначає здатність до розроблення, освоєння та втілення інновацій у діяльності освітніх закладів, ґрунтується на відповідних знаннях, уміннях, особистісних якостях і наявності управлінського досвіду та сприяє особистісно-професійному розвитку керівника, дає змогу успішно освоювати і застосовувати педагогічні інновації, генерувати й творчо перетворювати нововведення в процесі організації колективної педагогічної діяльності.

Існує розмаїття поглядів і підходів науковців щодо структури інноваційної компетентності. Л. Штефан, наприклад, переконливо доводить, що компетентність є результатом інтеграції окремих компетенцій, що в них вона деталізується й конкретизується, а, відтак, структура більш широкого поняття повторюється в структурі більш вузького. Виходячи з цього, авторка виокремлює такі компетенції інноваційної компетентності педагога, які, своєю чергою, розкриваються нею через зміст установчого, когнітивного, операційного та особистісного компонентів:

- аксіологічно-мотиваційна;
- процесуально-діяльнісна;
- дослідницько-рефлексивна;
- валеологічна;
- творча;
- організаційно-впроваджувальна.

Л. Кошечкова розшифровує дане нею визначення інноваційної компетентності керівника (сільської середньої загальноосвітньої школи, зокрема) через зміст структурних компонентів, а саме:

- професійна підготовленість до управління інноваційною діяльністю вміщує дослідницькі знання, вміння, навички;
- професійна придатність до управління інноваційною діяльністю розкривається через мотиви, професійно значущі якості особистості керівника, його індивідуально-психологічні особливості;
- професійний досвід та ефективність управління освітнім закладом, що розвивається, охоплюють такі критерії, як якість та результативність діяльності керівника.

Такий підхід до розкриття структури інноваційної компетентності керівника закладу освіти уможливорює визначення її рівня.

У наукових джерелах знаходимо характеристики початкового (інтуїтивного), низького (репродуктивного), середнього (пошукового), високого (творчого) рівнів інноваційної компетентності.

Визначення чинників впливу на розвиток інноваційної компетентності керівника закладу освіти.

Зрозуміло, що тут доцільно розглядати як внутрішні, так і зовнішні чинники. До перших ми відносимо щире прагнення керівників закладів освіти до постійного самовдосконалення в професійній діяльності, їх бажання розвиватися самим і спрямовувати до саморозвитку підлеглих. Це дасть можливість мотивовано долати антиінноваційні бар'єри, підвищувати культуру управління закладом освіти, ефективно впроваджувати інновації, вибираючи їх під проблему саме освітнього закладу.

Стосовно зовнішніх чинників, то О. Мармаза одним з них називає організацію навчання на курсах підвищення кваліфікації управлінських кадрів на засадах особистісно орієнтованого підходу з урахуванням рівня підготовленості керівників закладів освіти, попереднього інноваційного досвіду, пізнавального досвіду й ставленням до інновацій.

С. Завгородній вважає, що ключовими зовнішніми чинниками розвитку інноваційної компетентності керівника є створення певних педагогічних умов, а саме:

- здійснення педагогічного супроводу як особливого виду взаємодії, спрямованого на сприяння особистісно-професійному розвитку керівників закладів освіти шляхом врахування їх освітніх потреб та індивідуального досвіду;

- надання оперативної адресної методичної допомоги у вирішенні професійних проблем, залучення керівників до різних форм інноваційної діяльності;

- організація освітнього процесу на засадах модульної технології, що передбачає блоково-модульне структурування навчальної інформації та індивідуалізацію траєкторії її засвоєння;

- володіння викладачами закладів післядипломної освіти інноваційною компетентністю, що виявляється в здатності здійснювати свою професійну діяльність в інноваційному режимі.

Отже, підвищення рівня інноваційної компетентності керівника закладу освіти у будь-якому разі пов'язане з навчанням. А, відтак, його організаторам не можна забувати про те, що тут маємо справу з дорослими учнями. У зв'язку з цим основною характеристикою навчання стає процес самостійного

визначення керівниками закладів освіти параметрів отримання і пошуку знань, умінь, навичок і необхідних їм якостей.

Організуючи навчання, необхідно спиратися на наявний у керівників життєвий та професійний досвід, використовувати такі форми занять, як: експерименти, дискусії, вирішення конкретних завдань тощо.

Основою організації процесу навчання керівників має бути індивідуалізація навчання на основі індивідуальної програми розвитку інноваційної компетентності. А побудову такої програми доцільно починати з діагностики наявного рівня інноваційної компетентності керівника, з'ясування його потреб у навчанні.



## Лекція 7.

# МОДЕЛЬ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

### План

1. Дистанційне навчання в сучасному освітньому просторі.
2. Основні компетенції вчителя початкової школи у процесі дистанційного навчання.
3. Дидактичні основи організації дистанційного навчання в початковій освіті.

#### Список використаних джерел

1. Дистанційні технології в освіті: збірник науково-методичних рекомендації щодо організації виховання, навчання та розвитку учасників освітнього процесу під час карантину / за ред. Ю. Бурцевої, Д. Малєєва. Краматорськ: Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2020. 95 с. URL: <http://cprppd.osv.org.ua/navchalnometodichni-posibniki-dlyapedagogichnih-pracivnikiv-16-33-59-28-01-2021/> (дата доступу: 05.10.2021).
2. Кухаренко В., Бондаренко В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія. Харків: Міська друкарня, 2020. 409 с.
3. Муковіз О. Основи дистанційного навчання у початковій освіті: [навчально-методичний посібник]. Умань: Візаві, 2018. 128 с.
4. Муковіз О. Особливості організації дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи. Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 28. Том II. С. 211-218.

1. Під *дистанційним навчанням* розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Дистанційне навчання упродовж багатьох років дуже вдало використовують зарубіжні системи освіти, зокрема США,

західноєвропейських країн, Японії тощо. Кожна країна має власні особливості впровадження дистанційної освіти, які зумовлені її політичними, економічними та соціальними умовами. Зокрема, в Японії дистанційне навчання в основному використовують для підвищення кваліфікації фахівців. У США створюють віртуальні університети, у яких навчаються студенти різного віку, а комерційні структури використовують дистанційне навчання для підвищення професійної компетентності фахівців. У Західній Європі створено єдиний навчальний простір з однаковими стандартами освіти, відкритістю університетів та їх взаємною акредитацією.

Дистанційна освіта є насамперед освітою. Класична дидактика освіти розглядає у чотирьох аспектах: як цінність, як систему, як процес, як результат.

*Ціннісна характеристика* передбачає розгляд трьох взаємозалежних блоків: освіта як цінність державна, суспільна, особистісна.

Освіта як система – це наявність загальних, інваріантних якостей, які характеризують і систему в цілому, і її складові компоненти, незалежно від їх рівня й профілю. До таких якостей, зокрема, належать: гнучкість, динамічність, варіативність, адаптивність, стабільність, прогностичність, наступність, цілісність.

Освіта як процес руху до заданої мети навчання характеризується суб'єктивно-об'єктивними діями викладачів і студентів.

Освіта, нарешті, може розглядатися як результат державного, суспільного й особистісного присвоєння всієї ієрархії цінностей, що виникли в процесі освітньої діяльності та

є значимими для економічного, морального, інтелектуального стану всіх споживачів продукції освітньої галузі.

*Дистанційна освіта* – це комплекс освітніх послуг, які надаються населенню за допомогою спеціального інформаційного освітнього середовища, що базується на засобах обміну навчальною інформацією на відстані.

Дистанційна освіта – новий прогресивний вид освіти, що виник в кінці ХХ століття завдяки інформаційним технологіям навчання та на основі ідеї неперервної освіти.

В основу цього виду освіти покладено засоби дистанційного навчання із спеціально розробленими інформаційними технологіями, навчальними ресурсами.

Відповідно до чинного законодавства України *дистанційне навчання* – індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

*Дистанційне навчання* є продуктивною формою навчання, при якій використовуються традиційні та специфічні методи, засоби і форми навчання, засновані на комп'ютерних та телекомунікаційних технологіях. Основу освітньої діяльності при дистанційному навчанні у системі неперервної підготовки вчителя початкової школи становить інтенсивна, цілеспрямована й контрольована самостійна пізнавальна діяльність.

*Метою* дистанційного навчання є надання освітніх послуг шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-

кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти; за програмами підготовки громадян до вступу у заклади освіти, підготовки іноземців та підвищення кваліфікації працівників.

Завданням дистанційного навчання є забезпечення громадянам можливості реалізації конституційного права на здобуття освіти та професійної кваліфікації, підвищення кваліфікації незалежно від статі, раси, національності, соціального і майнового стану, роду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання відповідно до їх здібностей.

*Характерні риси дистанційного навчання:*

1. *Гнучкість*: учні, студенти, слухачі, що здобувають дистанційну освіту, в основному не відвідують регулярних занять, а навчаються у зручній для себе час та у зручному місці.

2. *Модульність*: в основу програми дистанційного навчання покладається модульний принцип; кожний окремий курс створює цілісне уявлення про окрему предметну сферу, що дозволяє з набору незалежних курсів-модулів сформувати навчальну програму, що відповідає індивідуальним чи груповим потребам.

3. *Паралельність*: навчання здійснюється одночасно з професійною діяльністю (або з навчанням за іншим напрямком), тобто без відриву від виробництва або іншого виду діяльності.

4. *Велика аудиторія*: одночасне звернення до багатьох джерел навчальної інформації великої кількості учнів, студентів та слухачів, спілкування за допомогою телекомунікаційного зв'язку студентів між собою та з викладачами.

5. *Економічність*: ефективне використання навчальних площ та технічних засобів, концентроване і уніфіковане представлення інформації, використання і розвиток комп'ютерного моделювання повинні сприяти зниженню витрат на підготовку фахівців.

6. *Технологічність*: використання в навчальному процесі нових досягнень інформаційних технологій, які сприяють входженню людини у світовий інформаційний простір.

7. *Соціальна рівність*: рівні можливості здобуття освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я і соціального статусу.

8. *Інтернаціональність*: можливість здобути освіту в закладах освіти іноземних держав, не виїжджаючи зі своєї країни, та надавати освітні послуги іноземним громадянам і співвітчизникам, що проживають за кордоном.

9. *Нова роль викладача*: дистанційне навчання розширює і оновлює роль викладача, робить його наставником-консультантом, який повинен координувати пізнавальний процес, постійно удосконалювати ті курси, які він викладає, підвищувати творчу активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інновацій.

10. *Позитивний вплив на студента* (учня, слухача): підвищення творчого та інтелектуального потенціалу людини, що здобуває дистанційну освіту завдяки самоорганізації, прагненню до знань, використанню сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, вмінню самостійно приймати відповідальні рішення.

11. *Якість*: дистанційне навчання не поступається якості очної форми навчання, оскільки для підготовки дидактичних засобів залучається найкращий професорсько-викладацький

склад і використовуються найсучасніші навчально-методичні матеріали; передбачається введення спеціалізованого контролю якості дистанційного навчання на відповідність її освітнім стандартам.

**Технології дистанційного навчання** – це відкрита розгалужена система дидактичних та інформаційно-комунікаційних технологій, яка створена за рахунок поєднання потрібних форм, методів і засобів навчання з метою отримання найвищої якості результатів навчання та використовується для розроблення дистанційних курсів, організації навчального процесу та керування ним.

На основі найбільш загальних методологічних підходів у дистанційному навчанні виокремлюють дві основні технології подання навчального матеріалу (інформації): синхронну та асинхронну (табл. 1.1).

*Синхронна технологія* – означає, що викладач і студент знаходяться в безпосередньому інтерактивному процесі в реальному часі.

*Асинхронна* – не передбачає одночасного безпосереднього контакту, тому інформація може передаватися через відео, комп'ютер чи інші засоби, придатні до використання у дистанційному навчальному процесі.

*Таблиця 1.1*

**Розповсюджені синхронні та асинхронні технології в  
дистанційному навчанні**

	<b>Синхронні</b>	<b>Асинхронні</b>
<b>Відео</b>	Відеоконференції	Відеоматеріал, телепередача
<b>Аудіо</b>	Аудіоконференції	Аудіоматеріал, радіопроеграма
<b>Інформація (дані)</b>	Комп'ютерна відеоконференція, Інтернет чат	Web-сторінка, електронна пошта, компакт-диск з навчальним матеріалом, підручник, навчальний посібник

Інший підхід щодо класифікації технологічних підходів подання навчального матеріалу в дистанційному навчанні можна класифікувати безпосередньо за типом носія інформації. Згідно з цим підходом виокремлюють чотири категорії технологій:

Друковані матеріали: підручники, посібники, робочі зошити, факси.

1. Аудіоматеріали (голосові повідомлення): телефон, голосова пошта, аудіоконференції, радіо.
2. Відеоматеріали: супутниковий канал, телепередача, відео CD або DVD.
3. Комп'ютерно-опосередковані матеріали: електронна пошта, курси, розміщені на Web-сторінках, комп'ютерні відеоконференції, комп'ютерний компакт-диск, основне та допоміжне програмне забезпечення.

2. Основні компетенції вчителя початкової школи у процесі дистанційного навчання

Для вчителя початкової школи, здатного дистанційно навчатися у системі неперервної освіти, Рада Європи виділяє п'ять базових компетенцій:

1. Політичні та соціальні компетенції, пов'язані зі здатністю відповідальності, спільному прийнятті рішень, функціонуванні та розвитку демократичних інститутів.

2. Компетенції, що стосуються життя в полікультурному суспільстві, покликані перешкоджати виникненню ксенофобії, поширенню клімату нетерпимості та сприяють розумінню відмінностей і готовності жити з людьми інших культур, мов і релігій.

3. Компетенції, що визначають володіння усним і письмовим спілкуванням, важливим у роботі та громадському житті до такої міри, що тим, хто ними не володіє, загрожує ізоляція від суспільства. Зростає значення володіння кількома мовами.

4. Компетенції, що пов'язані із зростанням інформатизації суспільства. Володіння ІТН, здатність критично ставитися до інформації, що поширюється засобами масової інформації та через Інтернет.

5. Компетенції, що реалізують здатність і бажання вчитися все життя не тільки на професійному рівні, а й у особистому та суспільному житті.

Серед вимог до вчителя початкової школи у процесі ДН виокремлюються загальні та спеціальні. На думку В. Жураковського, до загальних вимог вчителя належать: фахова компетентність (знання у фаховій галузі, нестандартне мислення, володіння інноваційною тактикою і стратегією,



методами вирішення творчих завдань); педагогічна компетентність (знання з педагогіки та психології, медико-біологічних аспектів інтелектуальної діяльності, володіння сучасними методами, засобами, технологіями навчання); соціально-економічна компетентність (знання історії та функціонування сучасного суспільства, а також із соціології, економіки, менеджменту і права); комунікативна компетентність (володіння державною та іноземними мовами, сучасними інформаційними технологіями, ефективними методами і прийомами міжособистісного спілкування); високий рівень професійної та загальної культури (сформований світогляд, стійка система духовних, культурних, моральних цінностей у їх національному та загальнолюдському розумінні).

#### Інформаційна компетентність учителя початкової школи

Останнім часом багато науковців наголошують на тому, що сучасний учитель повинен володіти інформаційними технологіями навчання (ІТН) і використовувати їх у своїй професійній діяльності.

Такі вимоги зумовлені тим, що на розвиток професійних якостей учителя в сучасних умовах впливає процес інформатизації системи освіти та запровадження ІТН у навчальний процес.

Учені визначають такі основні завдання інформатизації освіти:

- формування інформаційної культури людини;
- забезпечення розвитку особистісних якостей людини, розкриття її творчого потенціалу;
- підвищення ефективності освітнього процесу на підставі запровадження ІТН, надання діяльності творчого, дослідницького характеру;

➤ інтенсифікація методичної роботи та наукових досліджень.

Серед нагальних проблем інформатизації освіти в навчальному процесі виокремлюють такі:

➤ формування інформаційної культури вчителя;

➤ використання ІТН;

➤ формування в учителів навичок організації системної роботи з комп'ютерною технікою в конкретній предметній галузі;

➤ розробка ІТН, їх психолого-педагогічних і психофізіологічних засад;

➤ підготовка педагогічних кадрів;

➤ удосконалення управління освітою;

➤ ресурсне забезпечення інформатизації освіти.

Основою ІТН є комп'ютерні навчальні системи, які бувають двох типів: традиційна та інтелектуальна.

Характерною особливістю традиційної системи є наявність однієї навчальної програми, що керує всією навчальною діяльністю; систему другого типу називають допоміжною.

*Комп'ютерна грамотність* – здатність використовувати електронно-процесорну техніку з метою зберігання, обробки й використання інформації. Комп'ютерна грамотність містить три основні компоненти:

1) знання теоретичних засад і розуміння принципів дії комп'ютерної техніки;

2) сформованість операційних навичок та вмінь кодувати, вводити й обробляти дані;

3) володіння мовами програмування.

Комп'ютерна грамотність є складовою професійної підготовки майбутнього вчителя. На її думку, причинами низького рівня підготовки студентів і вчителів до використання комп'ютера є відсутність стійкої мотивації до застосування ІТН у майбутній професійній діяльності, а також потреби займатися цією діяльністю, необізнаність та недооцінка можливостей використання ІТН у професійній діяльності вчителя; недостатня увага педагогічних ЗВО до забезпечення майбутніх учителів відповідною матеріально-технічною та методичною базою; недосконалість чинних навчальних програм вищої школи, які не враховують специфіку роботи майбутніх учителів в умовах інформаційного суспільства.

Комп'ютерна грамотність є складовою професійної підготовки майбутнього вчителя. На її думку, причинами низького рівня підготовки здобувачів і вчителів до використання комп'ютера є відсутність стійкої мотивації до застосування ІТН у майбутній професійній діяльності, а також потреби займатися цією діяльністю, необізнаність та недооцінка можливостей використання ІТН у професійній діяльності вчителя; недостатня увага педагогічних ЗВО до забезпечення майбутніх учителів відповідною матеріально-технічною та методичною базою; недосконалість чинних навчальних програм вищої школи, які не враховують специфіку роботи майбутніх учителів в умовах інформаційного суспільства.

### 3. Дидактичні основи організації дистанційного навчання в початковій освіті

Характеристика основних принципів дистанційного навчання в системі неперервної освіти вчителів початкової школи

В основі ДН закладені *принципи* та особливості традиційних форм навчання, окрім того, додані нові особливості, які полягають у використанні Інтернет технологій для доступу до навчальних матеріалів, інтерактивної взаємодії між студентами тощо.

*Принцип спрямування навчання на вирішення завдань освіти* і загального розвитку здобувача у традиційній формі освіти означає, що викладач повинен звертати увагу не лише на вирішення завдань та вмінь, а й на ефективність системи виховних заходів у розглянутій темі. У ДН цей принцип отримав таку інтерпретацію: принцип креативності характеру пізнавальної діяльності. За допомогою інтерактивних технологій креативний характер ДН можна реалізувати через суперництво та змагання великої кількості здобувачів. Це підвищить їхній творчий потенціал.

Одним із найважливіших принципів при традиційному навчанні є *принцип науковості*. Він ґрунтується на зв'язку між наукою та дисципліною, що вивчається, вимагає, щоб зміст матеріалів навчання забезпечував інформацію про наукові факти, поняття, закономірності, сучасні досягнення та відкриття.

*Дидактичний принцип відповідності фундаментальності навчання пізнавальним потребам особистості*, яка навчається. Суть принципу полягає в тому, що навчання вважається фундаментальним, якщо воно орієнтоване на визначення основ та залежностей між різноманітними процесами навколишнього середовища. Згідно з принципом науковості до здобувача ставляться такі вимоги:

- висока мотиваційна потреба;
- прагнення до власного розвитку;
- корекції та самокритики;

– спрямованість особистості до досягнення поставленої мети.

Згідно з принципом вільного вибору інформації, яка отримується, шляхом визначеної діяльності: не існує єдиного ідеального інформаційного джерела, тому спрямованість навчання стосується безпосередньо не інформації, а шляхів її перетворення та опрацювання, за допомогою участі в дискусіях, телеконференціях, роботи з пошуковими системами тощо.

Не менш важливим дидактичним принципом у традиційних формах навчання є *принцип систематичності та послідовності*, який потребує того, щоб знання, які подаються, були впорядковані, класифіковані, логічно пов'язані з іншим матеріалом, що приводить до покращення результатів навчання.

Натомість при ДН надається можливість самостійно обирати навчальні цілі, форму та темп навчання. Такий принцип отримав назву *принципу індивідуальної навчальної траєкторії здобувача*.

Використання *принципу наочності* дозволить краще засвоювати знання. В цьому допоможе висока концентрація сприйняття всіма органами чуття людини.

Оскільки у ДН відсутній безпосередній контакт аудиторії та викладача, сформульовано *принцип віртуалізації навчання*. У ДН він дозволяє широко використовувати мультимедійні видання, відеоролики, ілюстраційні матеріали, відеоконференції тощо.

Існує ще група принципів ДН, сформованих внаслідок активного розвитку та використання інформаційних технологій. Нижче розглянемо ці принципи.

*Принцип ідентифікації* є важливим з огляду на те, що при ДН існує більше можливостей фальсифікації навчання, ніж при традиційній формі навчання. Контролювати самостійність

виконання контрольних заходів можна за допомогою використання технічних засобів, наприклад, відеозв'язку.

Інформаційні технології повинні забезпечувати можливість контролю викладачем навчального процесу, можливість вносити зміни в навчальний курс, робити не тільки доступним контакт викладача та студента, а і забезпечувати можливість контактів студентів між собою, що вимагає *принцип інтерактивності*.

Для ефективного ДН важливим є принцип початкових знань, який полягає у тому, що користувач дистанційного курсу повинен володіти навичками роботи на комп'ютері, мати доступ до Інтернету, навички роботи в мережі та необхідне технічне забезпечення для повноцінного навчання.

Вагомим педагогічним принципом є *педагогічна доцільність застосування засобів інформаційних технологій*. Кожен крок проєктування та організації ДН вимагає педагогічного оцінювання та оцінювання доцільності використання новітніх інформаційних технологій, що мають безпосередній вплив на компоненти навчання – його зміст, мету, засоби тощо.

Час безперервної роботи школярів з комп'ютерами, планшетами абощо не може перевищувати: 10 хв. для першокласників, 15 хв. для учнів 2-4 класів.

Водночас загальна тривалість уроків залишається без змін: 35 хв. для 1 класу, 40 хв. для 2-4 класів.

Тобто, залежно від класу, робота в режимі онлайн не може перевищувати 10-15 хв. для учнів молодшої школи. Під час відео зустрічі вчитель може діяти на власний розсуд: пояснювати нову тему, повторювати вивчений матеріал, перевіряти виконані завдання тощо. Решту 25 хв. учні

виконують завдання в режимі офлайн без використання технічних засобів. З огляду на такий розподіл можна припустити, що більшість педагогів під час онлайн зустрічі будуть пояснювати нові теми та давати завдання для другої частини уроку.

Часові обмеження роботи з технічними засобами зумовлені турботою про здоров'я дітей. З цих же міркувань в регламенті зазначено, що під час використання електронних пристроїв для навчання необхідно обов'язково проводити фізичні вправи. А саме, гімнастику для очей та рухову активність для правильної постави. Щиро кажучи, такі рекомендації викликають суперечливі думки.

Звісно, піклуватися про здоров'я потрібно. І найліпше формувати подібні навички саме у дитячому віці. До того ж молодші школярі здатні утримувати увагу лише протягом кількох хвилин. Тож, коротка розминка посередині онлайн зустрічі видається доречною. Однак, аби гімнастика для очей дійсно була корисною, вона має тривати хоча б хвилину. Додайте ще одну на вправи для тулуба. І у розпорядженні вчителя залишається 8-13 хв. на висвітлення теми та чітку постановку задач для самостійного опрацювання.

Є висока ймовірність, що учні працюватимуть самостійно, без допомоги батьків. Також під час асинхронної роботи відсутній моніторинг з боку вчителя. Але ж не всі діти молодшого шкільного віку мають достатньо навичок самоорганізації. Можливо, відеоконференції варто доповнити аудіо зв'язком з класом. Тоді вчитель міг би хоч трохи стимулювати та скеровувати навчальний процес. Хоча і тут виникає ряд запитань. Адже одна справа, якщо дитина може використовувати колонки. І зовсім інша, якщо з якихось причин

доводиться послуговуватися навушниками. Наприклад, у сім'ї може бути 2-3 школярів, тоді необхідно забезпечити кожну дитину не лише індивідуальним пристроєм для навчання, а й окремим приміщенням.

#### Обов'язки шкіл під час дистанційного навчання.

Враховуючи це, МОН зобов'язує адміністрацію шкіл забезпечити умови для онлайн навчання з використанням шкільних комп'ютерних пристроїв:

- вчителям, які не мають технічної можливості проводити уроки з дому;
- дітям із малозабезпечених родин і соціально незахищених верств населення.

Загалом міністерство задекларувало правильні положення. Проте на місцях їхнє втілення подеколи викликає труднощі через об'єктивні чинники. Приміром, ще досі понад половина населених пунктів України не має доступу до швидкісного інтернету.

МОН має рекомендацію і для таких випадків: учнів, які з поважних причин не можуть долучитися до онлайн взаємодії з вчителем, заклад має забезпечити комунікацією іншим чином. А саме, використати телефонний, поштовий чи інший тип зв'язку, доступний учневі.

Положення про дистанційну форму освіти не оминає увагою і права педагогічних працівників. Зазначається, що організація віддаленого навчання повинна здійснюватися у межах робочого часу вчителів, але при цьому не йде мова про його зменшення.

Бачимо, що дистанційне навчання має чимало поширених та індивідуальних нюансів. Але немає сенсу бідкатися, натомість варто знайти варіанти проводити навчання так, щоб досягати



потрібного результату. Зокрема, особливо важливо спілкуватися позитивно. І вчителі, і батьки учнів мають поводитися одне з одним та з дітьми лояльно, з повагою та розумінням. Аналогічного ставлення до оточення варто вчити й дітей. Такий підхід знизить загальну напруженість і навчання буде більш ефективним. До того ж це допоможе нам всім зберегти гарний настрій.

Сучасний педагог має стати наставником, який вміє організувати освітній процес в умовах дистанційної форми навчання. Для цього пропонують впровадити у навчання такі вправи.

#### *Ранкове коло онлайн.*

Ця вправа згуртовує дітей та спрямовує на подальшу пізнавальну діяльність. Перше, що відбувається під час ранкового кола – це вітання методом естафети, коли у чат підключається якась дитина, попередня вітається з нею та бажає їй гарного дня.

#### *Обійми.*

Після цього дітей варто налаштувати на обмін інформацією. Можна запропонувати їм вправу «Мандруємо алеєю уяви», коли ми використовуємо момент самостійного мислення, і дитина, заплющуючи очі, уявляє ту частину світу, в яку хотіла б потрапити. Вона в уявному просторі обіймає свого вчителя/однокласника/однокласницю (кого сама захоче). Після чого вчитель може попросити дітей здогадатись, хто обійняв його в уяві. Так діти за допомогою певних підказок діляться своїми думками.

#### *Групові вправи.*

Далі можна запропонувати дітям здогадатись, яку тему вони будуть вивчати сьогодні/цього тижня. Для цього ви можете

ввімкнути на екрані картинки улюблених героїв ваших учнів та поставити запитання «До чого вони усі здатні?».

Також це можуть бути картинки різних тварин/предметів, і діти мають назвати перші літери цих слів, отримавши назву сьогоднішньої теми. Інший варіант – вчитель може запропонувати дітям знайти спільну рису всіх цих картинок.

Обов'язково до структури ранкового кола варто ввімкнути пізнавальний розвиток, щоб діти почитали, щось записали, помислили. Усі вправи мають бути в ігровій формі. Наприклад, можна дати дітям пронумеровану абетку та створити код з набором чисел. Так вони мають розшифрувати, яка буква якому числу відповідає, й у такий спосіб отримають певне слово.

#### Поради для дистанційного навчання в молодшій школі.

Необхідність ознайомити всіх із розкладом уроків. Додамо, що вчасно сформований постійний розклад сприятливо вплине на процес навчання. Вчителі зможуть спокійно планувати заняття. Учні матимуть стабільний графік, відповідно, вони будуть більш зосереджені та їм буде легше здобувати знання.

В ідеалі сталий розклад на весь другий семестр має бути опубліковано за пару днів до його початку. Прийнятним варіантом є завчасно сформований розклад занять на тиждень. Але його потрібно оприлюднювати напередодні у п'ятницю. В крайньому разі, можна формувати розклад і на 2-3 дні. Не бажано затягувати з інформацією про завтрашні уроки до сьогоднішнього вечора. І тим паче не варто практикувати такий підхід: «На початку дня ми повідомимо, які саме уроки сьогодні будуть».

При роботі з учнями молодших класів радять перші онлайн заняття присвятити відпрацюванню організаційних

навичок. Необхідно озвучити чіткі правила роботи на уроках. Наприклад:

- діти повинні вчасно приєднатися до відео зв'язку,
- на початку слід отримати від учнів підтвердження, що вони добре бачать і чують вчителя,
- мікрофони у дітей мають бути вимкнені, щоб не створювати шум та гарно чути інформацію,
- на запит вчителя потрібно вмикати мікрофон,
- перед завершенням відеоконференції необхідно уточнити, чи всім зрозуміле завдання для самостійного опрацювання.

Не зайвим буде і потренуватися вмикати й вимикати мікрофони. Приділіть цьому пару хвилин на початку, щоб надалі навчальний процес відбувався злагоджено. Якщо під час наступних уроків ви помітили певну хаотичність, доведеться нагадати учням про правила взаємодії.

За відсутності дитини на онлайн занятті, обов'язково поцікавтеся у батьків про причину. Адже може виявитися, що школяр не вміє самостійно приєднатися до сесії Zoom, а допомогти йому в цей час нікому. В такому випадку батькам варто буде навчити дитину робити це. Перевірте, чи знають ваші діти, як увімкнути звук конференції, якщо після підключення він відсутній. Обговоріть послідовність дій дитини на випадок, якщо зв'язок обірвався. Корисно буде також потренувати дітей ставити будильник. Це допоможе учню початкових класів не прогавити наступну онлайн зустріч.

Наявність інтерактивного обладнання в класі сильно збільшують можливості дистанційної та змішаної форми навчання. По-перше, можливість передавати цифровий контент з дошки, разом з вчителем в кадрі, така форма сильно покращує сприйняття маленькими школярами, а значить покращує

засвоєння матеріалу. Також, такі інструменти полегшують ведення відеозапису уроку разом з коментарями та додатковими матеріалами. При використанні інтерактивних панелей всі цифрові привілеї процесу покращуються, також зростає якість та чіткість контенту, зменшуючи напругу учнів при сприйнятті. Завзятий вчитель, може навіть активувати функцію роботи учня на дошці, що знаходиться на віддалені, в класі.

Логічним є робити відеозаписи всіх онлайн уроків та оперативно викладати їх на сервер або у хмарне середовище. Ця функція є у більшості сервісів для відеоконференцій, зокрема у Zoom, Meet.

Діти, які не приєдналися до конференції, зможуть пізніше переглянути її з батьками. Це одразу зніме ряд однотипних запитань: «Яку тему сьогодні вивчали?», «Яке було завдання?» тощо. Відповідь буде щоразу та сама: «Все, що ми робили на уроці, є у записі. Запис розміщено на цьому ресурсі». Дуже швидко подібні запитання зникнуть і дорослі заощадять свій час.

Друга перевага відеозаписів: їх можна дивитися повторно та тоді, коли зручно. Тому ті діти, які не одразу розібралися з усім матеріалом, матимуть змогу зробити це у зручному для себе темпі. Та й батькам або старшим братам чи сестрам буде легше пояснити дитині матеріал, побачивши пояснення вчителя. Це спростить дистанційне навчання під час карантину та поліпшить засвоєння знань. А саме цього ми й прагнемо – освічених дітей ціною адекватних, але не надмірних зусиль.

Спілкування з багатьма освітянами та батьками школярів з різних населених пунктів України свідчить, що наразі дистанційне навчання – це виклик. Проте ми можемо трансформувати його у можливість для позитивних зрушень в освіті. Всі державні інституції зазвичай потребують значного

часу для модифікації. Але сьогодні вимагає змінювати підходи до навчання дітей вже зараз.

Хтозна, чи чекають нас нові обмеження у зв'язку з війною та які ще несподіванки готує нам майбутнє? Та незалежно від цього усі діти мають право на гідну освіту. Це право гарантується законом і задача дорослих – створити належні умови для його реалізації. Учням, їхнім батькам та вчителям доведеться підвищувати свою цифрову та медійну грамотність. Адміністрації шкіл – чесно доносити до керівництва МОН наявні організаційні труднощі. Місцевій владі – забезпечити заклади освіти необхідними технічними засобами. Адже лише сумлінна робота всіх учасників освітнього процесу зможе дати бажаний результат у кожній школі.