

Комунальний заклад
«Житомирський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради
Кафедра методики викладання навчальних предметів

**БАЗОВА ОСВІТА НУШ: ПРОЦЕСУАЛЬНЕ
ПРАВОНАСТУПНИЦТВО**
збірник матеріалів регіональної науково-практичної
інтернет-конференції
29 березня 2021 р.

Житомир 2021

УДК 373.3/.5(477):347.9
Б17

Затверджено на вченій раді КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР
(протокол № 3 від 25.03.2021)

Рецензенти:

Ремех Тетяна Олексіївна, кандидат педагогічних наук, завідувачка відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України

Трохименко Тамара Олександрівна, методист лабораторії методичного забезпечення КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР

Базова освіта НУШ: процесуальне правонаступництво :
Б17 зб. матеріалів регіонал. наук.-практ. інтернет-конференції, 29 березня 2021 р. – Житомир : КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, 2021.

У збірнику представлені тези та наукові статті учасників конференції: педагогічних, науково-педагогічних працівників КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР.

Матеріали можуть бути корисними для педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів післядипломної освіти, закладів загальної середньої освіти, оскільки містять інформацію з актуальних проблем процесуального правонаступництва базової НУШ.

УДК 373.3/.5(477):347.9

Відповідальність за правильність фактів, посилань, наведених у матеріалах, несуть автори.

© Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, 2021

1.	Андрійчук О. І.	Організація формуального оцінювання учнів через діяльнісний підхід у навчанні	6
2.	Бовсунівський В. М.	Творчий розвиток та самовдосконалення особистості у контексті мистецької освіти	9
3.	Бойко І. І.	Впровадження психолого-педагогічної науки у практику: психологічна компетентність та емоційний інтелект	15
4.	Грабовський П. П.	Організація E-learning на основі Google Classroom із пакету G suit for Education	20
5.	Гречина М. І.	Шляхи реалізації компетентнісного підходу на уроках «Основи здоров'я	26
6.	Гуменюк І. Б.	Розвиток наскрізних умінь ключових компетентностей учнів НУШ у процесі навчання англійської мови	30
7.	Журба О. В.	Перспективи навчання історії та громадянської освіти в НУШ	35
8.	Калінін В. О. Кадашук А. Р.	Формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи в умовах гейміфікації	38
9.	Колеснікова І. В.	Наступність та перспективність навчання інформатики в НУШ	44
10.	Косигіна О. В.	Стратегії діяльності практичного психолога щодо створення безпечного освітнього середовища у процесі переходу від початкової до базової НУШ	47
11.	Поліщук Н. М.	Наступність, перспективність та системність в освітньому процесі при викладанні біології та екології в умовах Нової української школи	54
12.	Полякова Т. М.	Шляхи збереження наступності у формуванні читацької компетентності учнів НУШ у базовій школі	59
13.	Роміцина Л. В.	Ключові компетентності та наскрізні вміння – основа математичної освітньої галузі Державного стандарту базової середньої освіти	64

14.	Семенчук С. П.	Особливості цифрового освітнього середовища Нової української школи	67
15.	Смагін І. І.	Основні умови підвищення кваліфікації вчителів НУШ: з досвіду впровадження	72
16.	Смагіна Т. М.	Процесульні аспекти правонаступництва базової НУШ	75
17.	Фамілярська Л. Л.	Використання дистанційних технологій: способи взаємодії в процесі синхронного та асинхронного навчання учнів Нової української школи	81
18.	Шегеда А. Ф. Стефанович О. П.	Вимірювання підвищення професійного рівня вчителя в умовах Нової української школи	86
19.	Шуневич О. М.	Сучасні вектори роботи з навчальним текстом	92
20.	Щербань П. І.	Методика реалізації основних положень Державного стандарту базової середньої освіти на уроках географії	99

29 березня 2021 року в комунальному закладі «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради відбулася регіональна науково-практична інтернет-конференція «Базова освіта НУШ: процесуальне правонаступництво».

Організатором заходу стала кафедра методики викладання навчальних предметів КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР.

З огляду на запровадження карантинних обмежень, викликаних пандемією COVID-19, конференція проходила у дистанційному форматі на онлайн-платформі MOODLE.

У 2021 році завершується експериментальний етап реформування початкової освіти в Україні, тому сьогодні перед системою освіти постали нові виклики, пов'язані із забезпеченням безперервності та правонаступництва реформування базової школи.

Поточний навчальний рік – це рік можливостей, змін та викликів для всіх учасників освітнього процесу, фахівців та експертів галузі.

Головна мета конференції – обмін знаннями та досвідом, пошук рішень з актуальних проблем процесуального правонаступництва базової НУШ, а також можливість створення дорожньої карти розвитку перспективних інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення дистанційної освіти в умовах карантинних обмежень.

Усе це спонукає науково-педагогічних працівників Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти до пошуку різних перспектив створення дизайну освітнього процесу.

Оргкомітет

УДК 37.091.26

О. І. Андрійчук,

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри методики

викладання навчальних предметів

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

Kleopatra_1969@ukr.net

Організація формуального оцінювання учнів через діяльнісний підхід у навчанні

Відповідно до ст. 53 п. 1 Закону України «Про освіту» здобувачі освіти мають право на справедливе та об'єктивне оцінювання результатів навчання. Одним із основних видів оцінювання результатів навчання учнів, які передбачені Законом України «Про повну загальну середню освіту», є формувальне оцінювання [1, 2].

Ще у 1967 р. М. Скрівен уперше запропонував розрізнити формувальне та підсумкове оцінювання, вирізняючи параметри формуального оцінювання, такі як оптимізація розвитку, покращення об'єкта. Кожен із видів оцінювання має свою ціль, тому і різняться варіанти використання результатів, які отримують залежно від виду оцінювання. Сучасні тенденції європейської освіти оцінювання розглядають через призму активності учня в процесі навчання. Науковець О. Локшина визначає *формувальне оцінювання* як інтерактивне оцінювання прогресу учнів, що дає змогу вчителю визначати потреби учнів та відповідним чином адаптовувати процес навчання [3].

У науковців також існують різні підходи до трактування мети формуального оцінювання:

- «навчання та розвиток» – у трактуванні швейцарського вченого Ф. Перрену;
- «зворотний зв'язок для кореляції навчального процесу» – закладено в основу визначення британським вченим П. Блеком;
- «оптимізація процесу навчання» – доводить у своїх дослідженнях новозеландський учений В. Клоуї.

Формувальне оцінювання притаманне всім етапам освітнього процесу та передбачає систематичну та обов'язкову взаємодію між тим, хто навчає, та тим, кого навчають. Саме тому формувальне оцінювання не можна розглядати як інструмент, а необхідно використовувати як засіб навчання.

Техніки, які рекомендують науковці та методисти для роботи педагогам з метою організації формувального оцінювання: індекс-картки, однохвилинне есе, сигнал рукою, світлофор, дві зірки та два побажання, тижневий звіт та інші, передбачають обов'язкову участь учня в процесі оцінювання.

Саме діяльнісний підхід в організації освітнього процесу збільшує результативність використання вищезазначених технік для реалізації формувального оцінювання. Така організація освітнього процесу перетворює учня з пасивного споживача знань на активного суб'єкта навчальної діяльності. У діяльнісній моделі навчання формувальне оцінювання поділяє класичну вчительську функцію «управління процесом навчання» між учителем та учнем. Організуючи формувальне оцінювання через діяльнісний підхід у навчанні, вчитель забезпечує можливість учням відслідковувати траєкторію особистих досягнень. Такий підхід:

- спряє підвищенню рівня мотивації учнів;
- забезпечує можливість практично використати одержані знання;

- підвищує рівень учнівської активності та самосвідомості;
- покращує результати навчання.

Отже, застосування технік формувального оцінювання через елементи діяльнісного підходу до навчання дозволяють учням систематично демонструвати результати своєї роботи, а вчителю – досягти цілей навчання. Крім цього, такий підхід в організації формувального оцінювання підвищує об’єктивність оцінювання результатів навчання.

Застосування методик формувального оцінювання перетворюється на сучасному етапі на один із ключових критеріїв якісної освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради України*. 2019.
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту». *Відомості Верховної ради України*. 2020. № 463.
3. Локшина О. Інновації в оцінюванні навчальних досягнень учнів у шкільній освіті країн Європейського союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2009. № 2. С. 107–113.
4. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів першого класу у Новій українській школі : наказ М-ва освіти і науки України від 20.08.2018 р. № 924. *МОН України* : [офіц. сайт]. Київ, 2018. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf> (дата звернення 16.04.2020).

УДК 37.015.31:7

В. М. Бовсунівський,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри

методики викладання навчальних предметів

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

**Творчий розвиток та самовдосконалення особистості у контексті
мистецької освіти**

Нові педагогічні технології орієнтують сучасного вчителя на забезпечення інтелектуального, творчого, морально-етичного розвитку учнівської молоді.

«Розвиток» – це вузлове поняття освітнього процесу, що визначає сучасні вимоги до його організації.

Творчість є інтегральною якістю особистості, яка виявляється в діяльності і забезпечує її успіх.

Формування творчої людини включає організацію зовнішньої діяльності, перетворення внутрішнього світу, створення умов для реалізації потенціалу в процесі розвитку особистості, її відносин із навколишнім середовищем.

Це, в свою чергу, направлено на розв'язання проблем подальшої соціалізації і професійної адаптації людини в соціумі.

Суспільство потребує людей із розвиненими естетичними потребами та художніми смаками.

Мистецька діяльність найефективніше впливає на загальний розвиток, зосереджуючи в собі великий потенціал сенсорних впливів, що дає можливість мозку розвиватися рівномірно і повноцінно [2].

Мистецтво сприяє самооновленню традицій і норм культури міжособистісного спілкування, формуванню людських цінностей,

критеріїв оцінки явищ життя. У процесі сприймання, усвідомлення та інтерпретації прекрасного і потворного, піднесеного і низького, що криється у художніх образах, – виховується і розвивається особистість. Саме спілкування з мистецтвом народжує в учнів власну особистісно значущу думку, творче самовираження як джерело переконливості результату взаємодії з художнім твором, його виразності, змістовності. Тому основна мета естетичного виховання і навчання підростаючого покоління полягає в тому, щоб у процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності формувати в учнів особистісно ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва; розвивати естетичну свідомість, загальнокультурну і художню компетентність, здатність до самореалізації та потребу в духовному самовдосконаленні [1].

Мистецтво має унікальні можливості впливу на людину. Тому художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмінь, а насамперед як універсальний засіб особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів[3].

Наближення до мистецтва є значущим чинником, який необхідний для створення атмосфери взаєморозуміння й самопізнання у стосунках між людьми.

«Мистецтво – це сфера, де все внутрішнє й духовне відчувається фізично, а все матеріальне перетворилось на ідею і дух» [6, с. 354].

Освітній процес відбувається у просторі культури, яка впливає на людину через навколишнє середовище.

Мистецька освіта відіграє важливу роль в окультуренні суспільства. Ця галузь вивчає теорію та практику викладання

дисциплін художньо-естетичного циклу, культурологічні та психолого-педагогічні концепції розвитку особистості; визначає напрям вдосконалення мистецької освіти, розкриває зв'язки з основами загальної педагогіки.

Серед проблематики мистецької освіти виділяється три групи.

I група:

- розкриття сутності художньої творчості, співвідношення категорій відображення і вираження у мистецтві;
- специфіка засобів виразності, їхньої символічної природи;
- різновиди мистецтва, їхня чисельність у формах, традиціях різних культур.

II група:

- основи сприйняття та розуміння мистецтва, природи його естетичного переживання;
- процес інтерпретації художніх творів, тлумачення і уточнення термінів, що вживаються у мистецькій освіті.

III група:

- соціологічна та культурологічна галузі знань;
- соціальні функції мистецької освіти, що забезпечують їх поширення та споживання.

Мистецька освіта відіграє важливу роль у розвитку людини, що слугує підґрунтям її внутрішнього світу, духовності, визначає можливості підвищення загального культурного потенціалу.

Навчальні програми Нової української школи включають до змісту мистецького компонента найкращі досягнення попередньої естетичної та педагогічної думки. За виразом професора М.П. Лещенка, фахівці різних спеціальностей опиняються під естетичною парасолею [4, с. 25].

Нові концепції містять теорії:

- естетичне поле;
- розуміння і відчуття краси;
- актуалізація особистісного навчання;
- формування ціннісних орієнтацій;
- комплексний вплив мистецтва на духовний розвиток особистості;
- художньо-творчий розвиток;
- поліцентрична інтеграція.

Концентрації реалізуються в освітньому процесі Нової української школи, мистецьких дитячих школах, коледжах, вищих навчальних закладах, закладах професійної освіти тощо.

Використовуючи досвід зарубіжних технологій естетизації педагогічного процесу, потенційні можливості мистецтва у творчому розвитку особистості, вчителі свій теоретичний фундамент ґрунтують на слідуючих положеннях:

- мистецтво – це універсальний суспільний феномен, що сприяє глибокому усвідомленню своєрідності людства (подібності та відмінності між расами, релігіями, культурними традиціями);

- мистецтво – результат людської творчості, тому воно є засобом формування креативних здібностей;

- мистецтво виступає для особистості засобом пізнання самої себе і навколишнього середовища, формує навички контролю за власним фізичним, розумовим та емоційним розвитком;

- мистецтво створює сприятливе середовище для особистісного вираження потреб кожної людини; залучення особистості до художньої діяльності, в ході якої розвиваються комунікативні якості (мова, міміка, пантоміміка, емоційна експресія тощо);

-у процесі мистецької діяльності відбувається профорієнтація особистості, оскільки створюються умови для розкриття в собі різних нахилів до професій (художні, музичні, хореографічні, архітектурні, будівельні, організаційні, технічні, дизайнерські тощо);

-важливу роль мистецтво відіграє у роботі з учнями-правопорушниками, учнями з емоційними розладами та дітьми з особливими потребами;

-важливе значення у вихованні особистості повинні мати мистецько-культурні заклади (музеї, художні галереї, театри, філармонії тощо).

Шляхи естетизації педагогічного процесу засобами мистецтва.

1. Розробка інтеграційних програм, в яких поєднується образотворче, музичне, хореографічне, театральне, екранне мистецтво тощо.
2. Доповнення змісту кожної дисципліни мистецьким компонентом.
3. Періодичне проведення тематичних занять-блоків (інтеграція навколо спільних понять).
4. Погляд на мистецтво як на базову основу загальної освіти.

Основні завдання творчого розвитку особистості засобами мистецтва:

- цілісність та духовність розвитку особистості;
- накопичення мистецького досвіду та формування художньої культури;
- виховання активного ставлення до естетичних явищ у мистецтві, до його реальної дійсності;
- набуття навичок естетичного сприймання та оцінної діяльності;

- розвиток творчого потенціалу та самореалізація у діяльності.

Творчий розвиток та самовдосконалення особистості сучасного школяра у контексті мистецької освіти потребує умотивованого вчителя Нової української школи, який обирає нові методи, стратегії, способи і засоби навчання. Такий учитель має свободу творчості й розвивається професійно.

Список використаних джерел та літератури

1. Інноваційні технології для Нової української школи / Інститут модернізації змісту освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/2017/12/15/innovatsijni-tehnolohiji-dlya-novoji-ukrajinskoji-shkoly/>
2. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. Київ, 2002. 270 с.
 - а. Савченко О. Я. Шкільна освіта як замовник підготовки майбутнього вчителя. *Рідна школа*. 2017. С. 5-8.
3. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. 2-е вид., доп. Київ, 1996. 192 с.
4. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Віпол, 2000. 636 с.
5. Лосев А. Ф. Форма. Стиль. Выражение / сост. А. А. Тахо-Годи ; общ. ред. А. А. Тахо-Годи и И. И. Маханькова. М. : Мысль, 1995. 944 с.

УДК37.015.3:159.942

І. І. Бойко,

кандидат психологічних наук,
доцент, завідувач кафедри психології
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
irenboyro60@gmail.com

Впровадження психолого-педагогічної науки у практику:

психологічна компетентність та емоційний інтелект

Зростання ролі психологічних знань на сучасному етапі функціонування НУШ, їхнє подальше трансформування в інклюзивну освіту вимагає постійного вдосконалення професійної майстерності вчителя, його психологічної компетентності. Тому у фокус уваги потрапляють способи взаємодії психолого-педагогічної теорії і практики в умовах НУШ. Очевидно, що цей складний і багатогранний педагогічний процес повинен бути побудований на науковій основі. Мова йде про таку організацію професійної діяльності, яка ґрунтується на досягненнях психолого-педагогічної науки і передового педагогічного досвіду. Впровадження у практику закладу НУШ сучасної психолого-педагогічної науки – справа державного значення. Лише за допомогою науки педагогічний колектив освітнього закладу може безперервно вдосконалювати освітній процес, піднімаючись на більш високий якісний рівень. Об'єктом нашої уваги ми обрали сучасну новітню теорію «емоційного інтелекту» (ЕІ) та поняття «психологічна компетентність» (ПК). На сучасному етапі розвитку значимість емоційного інтелекту зростає стрімкими темпами і привертає до себе інтерес не тільки у наукових колах. У якості перспективної, але такої, що потребує уваги у процесі підвищення ефективності діяльності вчителів (педпрацівників ЗДО),

пропонуємо розглянути питання взаємозалежності інтелектуальної та емоційної сфери людини. Потребує вирішення наступне завдання: визначення поняття «емоційний інтелект» та пошук шляхів підвищення ефективності педагогічної діяльності педпрацівника на основі сформованих теоретико-практичних знань – психологічної компетентності.

Психологічна компетентність дає можливість педагогу використовувати переваги психологічних знань, умінь, психологічних методів впливу і забезпечувати сприятливе тло розвитку, а також організувати і регулювати внутрішні трансформації суб'єкта, дозволяє людині бути більш ефективною і водночас більш автономною, досягати високої продуктивності, зберігаючи ресурси і психологічне здоров'я. Психологічна компетентність дозволяє використовувати психологічний ресурс професійних ситуацій: мінімізувати витрати завдяки забезпеченню відповідності «психологічний сенс проблеми ↔ психологічний сенс дії»; оптимізувати комплекс функційних станів, які виникають у професійній діяльності; актуалізувати приховані можливості інших, цілеспрямовано керувати власною поведінкою, поведінкою інших і ситуацією в цілому; прогнозувати ситуативні та відтерміновані ефекти професійної активності. Функційне призначення психологічної компетентності суб'єкта діяльності доцільно розглядати не стільки в плані адаптації людини до професійної реальності, скільки в плані професійного розвитку.

Ефективного формування психологічної компетентності фахівця (за В.А. Семіченко) можна досягнути за умов засвоєння ним семи контекстних векторів психологічної сфери, що спричинить певний змістовий рівень психологічної компетентності. 1. *Контекст* –

засвоєння знань і термінів психології. 2. *Контекст* – пізнання психологічних явищ та трансформації психологічних знань у життєдіяльності. 3. *Контекст* – пізнання іншої людини, оволодіння засобами пізнання. 4. *Контекст* – самопізнання. 5. *Контекст* – управління діяльністю людей. 6. Контекст – самоврядування, саморозвиток «інтегральної індивідуальності». 7. *Контекст* – формування загальної психологічної культури. Найближчим за своєю сутністю для розуміння взаємозв'язків ПК та ЕІ (за Ж. Г. Гаранін), який виокремлює в структурі психологічної компетентності два компоненти, – інтелектуальний (когнітивний) та практичний. Когнітивний компонент містить систему психологічних знань і психологічне мислення. Психологічними знаннями є когнітивні утворення, в яких відображається психічна реальність: психічні явища, процеси, стани, особистісні якості – все, що є предметом психології. Вони можуть мати форму понять, чуттєвих образів, еталонів, стереотипів тощо. Психологічні поняття можуть формуватися стихійно або шляхом спеціально організованого навчання. Стихійним шляхом формується більшість життєвих психологічних понять у спілкуванні та засвоєнні психологічного досвіду інших людей. Однак такі поняття характеризуються високим рівнем суб'єктивізму, залежністю від емоційної та мотиваційної сфери особистості, їх низькою усвідомленістю щодо навчального впливу. Наукові психологічні знання є об'єктивним відображенням психічної реальності, тому завданням психологічної підготовки є формування наукових психологічних знань, які пронизані конкретним предметно-професійним змістом, щоб фахівець міг розуміти психологічний зміст професійної ситуації (як факт і як емоційну сферу).

Поняття емоційного інтелекту. У психологічних дослідженнях ХХ століття представлені різні концепції розвитку емоційного інтелекту особистості (Є.С. Асмаковець, С.П. Деревятко, М.О. Манойлова, Д.М. Гоулман, Е.В.Сидоренко та інші), однак досі не існує його загальноприйнятого визначення [1]. На цей період визначення емоційного інтелекту було дане дослідниками, які є «трійкою лідерів» у його дослідженні (Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R., 1997) [2]. Відповідно до їхніх концепцій емоційний інтелект (EI) тлумачиться як чітко визначена та вимірювана здатність переробляти інформацію, яка міститься у емоціях, визначати значення емоцій, їхні зв'язки однієї з іншою, використовувати емоційну інформацію в якості основи для мислення та прийняття рішень. Звернемо увагу на те, що дане визначення близьке до традиційних аспектів інтелекту. Відмінність полягає у тому, що «вхідною» інформацією є емоції та настрої людини. Відповідно до концепцій цих учених лише невелика (незначна) кількість взаємозв'язків емоцій та інтелекту дійсно роблять людину розумнішою. І саме ця обмежена сфера накладення і взаємодії емоцій та інтелекту визначається як емоційний інтелект. Відповідно, «емоційний інтелект» означає єдність афективних та інтелектуальних процесів (Mayer, 2005; Майер, Саловей, 2005). Поняття «емоційний інтелект» включає в себе чотири компоненти: «*Perception*» – сприйняття та ідентифікація власних емоцій або емоцій інших людей, вираз емоцій. «*Facilitation*» – використання емоцій під час вирішення завдань і для фасилітації мислення. «*Understanding*» – розуміння і аналіз емоцій. «*Management*» – управління власними емоціями та емоціями інших людей.

Теорії емоційного інтелекту засновані на дослідженнях у галузях нейрофізіології та особливостей функціонування людського

мозку. Причина такої значущості рівня емоційного інтелекту заключена у лімбічній системі – частині головного мозку, яка координує емоційні, вегетативні, мотиваційні та ендокринні процеси. Дана система, яка відповідає за наші емоційні центри, є відкритою, відповідно, сильно залежить від зовнішнього впливу. Найважливішою передумовою розвитку емоційного інтелекту і, зокрема, такого його компонента, як розпізнавання (розрізнення) емоцій інших людей, є *синтонія* – інстинктивне співзвучання з оточенням. Синтонічна особистість мимоволі переживає емоції, які співпадають з емоціями людей, з якими вона знаходиться у безпосередньому контакті (Mazurkiewicz, 1950). Це знайшло своє підтвердження у вивченні нейросеті – дзеркальних нейронів.

Висновок. Сучасне буття вимагає від вчителя НУШ (педагогічного працівника) поглиблення теоретичних знань та набуття практичних – вміння ідентифікувати і керувати емоціями, що є необхідним як для особистісного розвитку, так і для педагогічного «акме». Знання теорій ЕІ та трансформація цих знань у практику виховання учня НУШ сприяє ефективності педагогічного впливу з психологічної точки зору, незважаючи на те що вивчення ЕІ потребує додаткових досліджень і доопрацювання для формування повноцінної науково-обґрунтованої бази, що лише підтверджує актуальність досліджень у галузі емоційного інтелекту.

Список використаних джерел та літератури

1. Бойко І. І. Професійна компетентність педагога: особистісний контекст ефективності професійної діяльності / КЗ «Житомирський ОШПО» ЖОР. Житомир, 2020. С. 11–16.
2. Бойко І. І. Теоретико-методологічні засади інтегрованого підходу в освіті: від теорії до практики. *Збірник матеріалів*

регіональної науково-практичної інтернет-конференції «Психолого-педагогічні засади інтегрованого підходу до навчання у початковій школі в умовах НУШ» / КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, кафедра психології. Житомир, 2020. С. 15–25.

3. Бойко І. І. Теоретико-методологічні засади психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами. *Матеріали регіональної науково-практичної інтернет-конференції «Інклюзивний освітній простір: виклики сьогодення»* / КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, 2020. С. 72–75.

УДК 37.018.43:004

П. П. Грабовський,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри педагогіки й андрагогіки

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

grabovskyp@gmail.com

Організація E-learning на основі Google Classroom із пакету G suit for Education

Виклики сучасності, зокрема всесвітня пандемія COVID-19, обумовлює необхідність організації E-learning у освітніх закладах різного рівня. Під зазначеним терміном розуміємо дистанційне навчання, що підтримується і стимулюється за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) [1, с. 28]. Зазначене наразі актуальне і для закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) [2; 3]. Водночас організація E-learning базується на learning management system (LMS) – «система управління навчанням, що використовується для розробки, управління та поширення навчальних онлайн-матеріалів із забезпеченням спільного доступу, які розміщуються в навчальному середовищі із завданням послідовності вивчення» [4]. Тому наразі є

актуальним добір для ЗЗСО LMS, що дозволить ефективно організувати навчання учнів за дистанційною формою у асинхронному та синхронному режимах.

Серед значного різноманіття наявних LMS педагогічним працівникам ЗЗСО доцільно звернути увагу на комплекс хмарних сервісів G suit for Education (з початку 2021 року перейменованій на Google Workspace for Education), що надається для використання у цих навчальних закладах безкоштовно після подання відповідної заявки. Допомогу у цьому закладам ЗЗСО може надати українська компанія HostiQ [5].

Вибір G suit for Education обумовлений тим, що педагогічні працівники отримують доступ до комплексу добре відомих для них і значний період використовуваних хмарних сервісів (Gmail, Drive, Classroom, Google Meet, Jamboard, Google Sites та ін.) на корпоративній основі. Це, на відміну від використання зазначених хмарних сервісів із особистого облікового запису, надає суттєві переваги:

- підвищення рівня інформаційної безпеки;
- можливість здійснення адміністрування визначеним працівником навчального закладу: централізованого створення облікових записів для учнів, педагогів, батьків, визначення прав використання наявних хмарних сервісів тощо;
- збільшення кількості доступних хмарних сервісів, зокрема доцільних для здійснення дистанційної взаємодії між учасниками освітньої діяльності;
- розширення можливостей хмарних сервісів, зокрема Google Drive, не має обмежень на дисковий простір; Google Sites розміщує розроблені ресурси у домені навчального закладу;

Google Forms, що використовуються для реалізації комп'ютерного тестування, доступні тільки користувачам із домену навчального закладу; Google Meet пропонує функцію запису відеозустрічі тощо.

Значне розширення можливостей спостерігається і в хмарному додатку Google Classroom, що використовується для реалізації асинхронного режиму дистанційної взаємодії учителя та учня. Зокрема адміністратор пакету G suit for Education має можливість централізованого створення відповідних навчальних класів зі всіх шкільних предметів, що викладаються вчителями закладу освіти, та розподілити до них учнів всіх класів; а також виконання операцій архівування або видалення неактуальних навчальних класів. Крім того, адміністратор має можливість відновити втрачені логіни та паролі всіх користувачів Google Classroom із пакету G suit for Education; у разі потреби можливий моніторинг навчальних класів щодо розміщених дидактичних матеріалів, оцінок і т. д.

З дозволу адміністратора вчитель теж може створити навчальний клас та розіслати учням запрошення вступити до нього у вигляді електронного листа із відповідним посиланням чи кодом класу. Учителю доступно наступне:

- запрошувати своїх колег разом працювати з створеним класом;
- у разі потреби ігнорувати чи виключати учнів з класу;
- розміщати загальну інформацію з приводу навчального процесу: назви тем, кількість годин і т. д.;
- розміщати додатковий дидактичний матеріал для учнів класу, зокрема відеоматеріали або посилання на відповідні інтернет-ресурси;

- публікувати загальні оголошення або повідомлення у необхідній навчальній темі;
- публікувати оцінки успішності учнів класу;
- здійснювати опитування учнів (усіх або вибраних), за потреби і відкладене (час та дата доступності запитань вказує педагог), як у межах всього курсу, так і в певних темах, з демонстрацією загальної статистики відповідей (кількість тих, хто відповів на запитання і хто ні) та можливістю перегляду деталізованих звітів або окремих відповідей вибраних учнів;
- реалізовувати тестування за допомогою Google Forms із можливістю імпорту отриманих оцінок учнями;
- організовувати синхронний режим дистанційної взаємодії з учнями завдяки інтегрованому у кожен навчальний клас постійному посиланню на Google Meet;
- призначати завдання учням (усім або вибраним), зокрема і відкладене, як у межах всього курсу, так і в певних темах.

Призначене завдання передбачає демонстрацію вчителю кількості учнів, які його виконали або ні; крім того, кількість робіт, повернутих на доопрацювання. Тобто педагог, отримавши файл з рішенням учнем поставленого завдання, має можливість його переглянути, внести корективи чи зауваження (у випадку, якщо використано для представлення такі програмні засоби, як Google Документ, Таблицю або Презентацію), оцінити і за потреби повернути на доопрацювання отриманий матеріал. Можна переглянути деталізовану історію отримань або повернень відповідних матеріалів.

Учень має наступні можливості:

- приєднатися до класу за запрошенням або за допомогою ключа класу, якого йому надав учитель або інший учень навчальної групи;
- доступ до списку своїх однокласників;
- переглядати відповідні додаткові навчальні матеріали, розміщені вчителем;
- переглядати оголошення та розв'язувати запитання, розміщені вчителем, залишати відповідні коментарі до них, доступні для перегляду всіма учасниками класу;
- переглядати призначені для нього вчителем завдання і дату обов'язкової здачі необхідних матеріалів (у разі недотримання термінів з'являється відповідна позначка, водночас можливість здачі зберігається);
- отримувати повідомлення щодо повернення надісланих учителю матеріалів стосовно поставлених завдань;
- повторного надсилання матеріалів учителю після доопрацювання;
- ознайомлення із отриманими оцінками тощо.

Отже, описаний вище хмарний сервіс Google Classroom із пакету G suit for Education може сприяти досягненню дидактичних цілей загальноосвітніх предметів через можливість організації дистанційної групової взаємодії учасників навчального процесу у асинхронному та синхронному режимах, що особливо актуально в наявних умовах Нової української школи.

Список використаних джерел та літератури

1. Цідило І. М. E-learning: понятійно-категорійний аналіз. *Молодь і ринок*. 2011. № 12 (83). С. 25–28.

2. Про запобігання поширенню на території України коронавірусу COVID-19 : постанова Кабінету Міністрів України від 11 березня 2020 р. № 211. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zapobigannya-poshim110320rennyu-na-teritoriyi-ukrayini-koronavirusu-covid-19> (дата звернення 05.02.2021).
3. Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19 : наказ Міністерства освіти і науки України від 16 бер. 2020 № 406. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizacijni-zahodi-dlya-zapobigannya-poshirennyu-koronavirusu-s-ovid-19> (дата звернення 05.02.2021).
4. Вакалюк Т. А. Переваги використання хмарної LMS NEO перед іншими аналогами при проектуванні хмаро орієнтованого середовища навчання для підготовки бакалаврів інформатики. *Стратегія якості в промисловості і освіті*: матеріали XII міжнар. наук.-практ. конф., м. Варна, Болгарія, 30 травня – 2 червня 2016 р. Дніпропетровськ ; Варна, 2016. С. 505–510.
5. Щодо можливостей використання сервісів для дистанційного навчання : лист МОН України від 28.05.2020 № 1/9-291. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2020/05/22/don-shchodo-resursiv-dlya-distantsiynogo-navchannya.pdf> (дата звернення 05.02.2021).

М. І. Гречина,

методист лабораторії змісту

та моніторингу якості післядипломної педагогічної освіти

(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)

e-mail: mgrechina84@ukr.net

Шляхи реалізації компетентнісного підходу на уроках «Основи здоров'я»

Сьогодні наша країна знаходиться в процесі реформування освітньої галузі. Даний процес спрямований на розвиток та освоєння здобувачами освіти компетентностей у відповідності до європейських вимог.

Завдання кожного вчителя, щоб його учні в майбутньому були кваліфікованими спеціалістами, фахівцями своєї справи і загалом успішними людьми. Для цього потрібні не лише знання шкільних предметів, а й уміння постійно навчатися і якісно застосовувати отриману інформацію. От саме на це і направлена компетентнісна освіта. Завдяки такій освіті в учнів відбувається формування компетентностей [1].

Компетентність – це можливість особистості відповідати на заявлені потреби суспільства, діяти відповідно до індивідуальних потреб, виконувати поставлені завдання.

Компетентність можна також розглядати як можливість діяти в незвичних умовах. Саме такі дії породжують уміння, а дії, що здобувач освіти багаторазово повторює, автоматично перероджуються у навички.

Що стосується компетенції, то щоб її набути, слухачеві необхідно пройти наступний шлях:

- 1) отримати або прослухати нову інформацію;
- 2) процес її усвідомлення;
- 3) практика (спроби виконати дію);
- 4) далі йде процес формування стійкої навички;
- 5) настає внутрішнє переконання.

На уроках «Основи здоров'я» можна набути такі життєві навички, як ведення здорового способу життя, відчуття себе громадянином, формування самооцінки та почуття гідності, побудова взаємовідносин з іншими людьми, вміння долати емоції і страхи, здатність приймати рішення і вирішувати проблеми, можливість чинити опір, вміти співчувати.

Щодо завдань, які стосуються збереження та зміцнення здоров'я учнів, то вони викладені у Державних національних програмах «Діти України» та «Освіта» («Україна ХХІ століття»), у Концепції «Здоров'я через освіту» та Концепції неперервного валеологічного виховання та освіти в Україні. Як бачимо, сучасна державна освітня політика України спрямована на сприяння формуванню у підростаючого покоління здоров'я, здорового способу життя та культури здоров'я [2].

Сьогодні велика увага придіється оздоровчій функції сучасної школи. Це зумовлено поганим станом здоров'я дітей у нашій країні. Уперше за історію української освіти розвиток і збереження здоров'я визначено як пріоритетне завдання в навчально-виховальному процесі. Відповідно до цього до основної функції освіти приєднується ще й оздоровча функція, тобто здоров'язбережувальна, яка закріплена на законодавчому рівні законами України.

Сучасна школа, крім традиційних освітніх функцій, готує дітей до життя. Тому актуальною проблемою сьогодні є виховання

особистості, здатної обирати здоровий спосіб життя як пріоритетний для досягнення успіху в ньому [3, 4, 5].

Життєві навички – це можливість адаптуватись до вимог сьогодення, ефективно справлятися з будь-якими викликами життя.

Найцінніший дар для кожної людини – це життя, а найбільше щастя в житті – це здоров'я.

Проблема збереження і зміцнення здоров'я населення, а особливо дітей, залишається однією з найбільш актуальних для держави. Про це свідчать закони та постанови уряду [6, 7, 8].

Навчання здорового способу життя на засадах розвитку навичок – це умова формування і підтримки здорового способу існування шляхом розвитку знань, використання різного досвіду навчання [9].

Навички комунікації і міжособистісного спілкування задовольняють потребу у вербальному і невербальному спілкуванні, встановленні контактів, можливості слухати співрозмовника, вмінні виражати свої почуття, вирішувати конфлікти і вести переговори, вміти переконувати і мотивувати.

Навички прийняття рішень і вміння розв'язувати проблему дають змогу правильного збору інформації, оцінки відносно себе і інших майбутніх наслідків дій, щоб альтернативно і правильно підійти до вирішення проблеми.

Навички самоорганізації сприяють правильній розбудові самооцінки, допомагають людині бути впевненою у собі, вмінню контролювати себе в будь-яких життєвих ситуаціях і контролювати емоції, правильно організувати свій час.

Навички розв'язання проблеми та самоорганізації допомагають управляти своїми почуттями, управляти гнівом.

Компетентності реалізуються в повсякденному житті за певних обставин.

Ключові компетентності дають можливість особистості здійснювати автономну діяльність, функціонувати в соціумі, сприяють участі індивіда в багатьох соціальних сферах, дозволяють робити свій внесок у розвиток якості суспільства, спрямовують навчально-виховний процес на досягнення освітніх цілей. Вони є індикаторами готовності особистості до активної участі в житті суспільства.

Список використаних джерел та літератури

1. URL : <https://naurok.com.ua/post/kompetentnisna-osvita-vid-teori-do-praktiki>.
2. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
3. Бережна Т. Створення здорового середовища навчального закладу як шлях збереження і зміцнення здоров'я учнів. *Рідна школа*. 2012. № 1–2. С. 44–47.
4. Бойченко Т. Здоров'язберігаюча компетентність як ключова в освіті України. *Основи здоров'я та фізична культура*. 2008. № 11–12. С. 6–8.
5. Матвієнко О. Організаційно-педагогічні умови формування ціннісного ставлення до здоров'я у дітей молодшого шкільного віку. *Рідна школа*. 2013. № 11. С. 45–48.
6. Державний стандарт початкової загальної освіти : постанова Кабінету Міністрів від 20 квітня 2011р. № 462.
7. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 року № 2145-VIII.
8. Проект нового «Державного стандарту початкової освіти». 2017. С. 5–6.

9. Бойченко Т. Є. Формування здоров'язбережувальної компетентності як умова розвитку обдарованої особистості. *Педагогічний вісник*. 2010. № 3–4. С. 12–13.

УДК 373.5.016:811.111

І. Б. Гуменюк,

викладач кафедри методики

викладання навчальних предметів

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

e-mail: ib_gr60@ukr.net

Розвиток наскрізних умінь ключових компетентностей учнів

НУШ у процесі навчання англійської мови

Як зазначено в новому Державному стандарті базової середньої освіти, метою цієї освіти є «розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу» [1].

Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ціннісних орієнтирів учнів, ключових компетентностей і наскрізних умінь, які є необхідними кожній сучасній людині для досягнення власних цілей, успішної життєдіяльності. В Концепції НУШ зазначено, що «ключові компетентності й наскрізні вміння створюють «канву», яка є основою для успішної самореалізації учня – як особистості, громадянина і фахівця» [2]. Змінюється світ, школа має дати таким учням не лише базові знання з різних галузей науки, а й

розвивати їхні навчально-пізнавальні інтереси і здібності, озброїти їх навичками та вміннями, які будуть потрібні їм у майбутньому. Тому усі компетентності і наскрізні вміння є дуже важливими, взаємопов'язаними й природно інтегруються в процес навчання як на початковому етапі, так і в базовій середній школі, що є основою компетентнісного підходу.

Відповідно до державної мовної політики навчання іноземних мов є одним із пріоритетів сучасної освіти. Як зазначено в 7 статті (пункт 3) Закону України «Про освіту», «держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед англійської мови, в державних і комунальних закладах освіти» [3]. Завдання іноземних мов у реалізації мети освіти полягає у «формуванні умінь здійснювати спілкування в межах сфер, тем і ситуацій, визначених чинною навчальною програмою, розуміти на слух зміст автентичних текстів, читати і розуміти автентичні тексти різних жанрів і видів, здійснювати спілкування у письмовій формі відповідно до поставлених завдань, адекватно використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови та інших навчальних предметів, використовувати у разі потреби невербальні засоби спілкування за умови дефіциту наявних мовних засобів, критично оцінювати інформацію та використовувати її для різних потреб, висловлювати свої думки, почуття та ставлення, ефективно взаємодіяти з іншими усно, письмово та за допомогою засобів електронного спілкування, обирати й застосовувати доцільні комунікативні стратегії відповідно до різних потреб, ефективно користуватися навчальними стратегіями для самостійного вивчення іноземних мов» [4]. Ми бачимо, що формування іншомовної комунікативної компетентності учнів у процесі навчання іноземних мов тісно пов'язано з формуванням

ключових компетентностей та наскрізних умінь. Це дозволяє учням оволодіти обсягом умінь, які можуть забезпечити їхню комунікативну та соціальну комфортність спілкування, співпраці, вирішення проблемних питань в реальних умовах.

Тому першочергова увага педагогів приділяється тим формам, методам, засобам і технологіям, які інтегрують формування предметних, ключових компетентностей та розвиток наскрізних умінь, щоб забезпечити взаємозв'язок навчальних результатів із особистісними якостями і здібностями учнів, які потрібні для життєвого успіху. Виникає необхідність в організації навчання таким чином, коли за своїми основними параметрами, видами і формами діяльності освітній процес відтворює реальний процес мовленнєвої взаємодії, створює різноманітні соціальні умови спілкування і забезпечує умотивоване творче виконання вправ і завдань, які сприяють організації поставленої мети у різноманітних інтерактивних видах комунікативної діяльності, таких як навчально-мовленнєві ситуації, дидактично спрямовані ігрові види діяльності, рольові ігри, проєктні роботи, вирішування проблемних питань, прийняття рішень тощо. І саме комунікативні завдання як вид творчої діяльності є засобами, що характерні такому підходу до навчання мовлення. Окрім того, значущість їх виявляється також у здатності творчо і комплексно інтегрувати розвиток в учнів умінь, що визначають їхній навчальний прогрес, рівень досягнення результатів навчання, компетентнісний потенціал і розвиток наскрізних умінь.

Відповідно до результатів навчання та орієнтирів для оцінювання під час здійснення, наприклад, взаємодії з іншими особами в усній і письмовій формі та в режимі реального часу через засоби іноземної мови учні повинні вміти розповідати,

висловлювати власну думку та аргументувати її, висловлювати свої думки щодо розв'язання практичних проблем з урахуванням емоційного стану співрозмовників, давати пораду щодо розв'язання простих ситуацій відповідно до своєї компетентності, ініціювати, підтримувати та завершувати прості онлайн-дискусії, розмови, використовувати власний мовленнєвий досвід та комунікативні стратегії, щоб підтримувати розмову чи дискусію, узагальнювати основну думку, висловлену в дискусії [1].

Творчі комунікативні завдання, продуктивні комунікативні вправи з обміну інформації та безліч інших, постійна організація пізнавальної діяльності учнів дають можливість забезпечувати на уроці моделювання соціальної та комунікативної взаємодії учнів, інтерактивне спілкування.

Використання навчально-мовленнєвих ситуацій на уроках англійської мови передбачає усвідомлене засвоєння не тільки мовних явищ, але й психологічних процесів, які породжують мовлення, надання учням інформації про соціально зумовлені правила мовленнєвого етикету країни, мова якої вивчається, що суттєво впливає на весь процес навчання, виховання та розвитку.

Під час виконання цих завдань в учнів розвиваються не тільки предметні та ключові компетентності, а й майже всі наскрізні вміння: співпраця, ефективне спілкування, розв'язування проблем, прийняття рішень, критичне, креативне мислення, розвиток емоційного інтелекту, організація своєї діяльності, ініціатива, рефлексія, дослідження.

Такі види навчальної діяльності знаходять широке застосування у процесі навчання англійської мови учнів НУШ, тому як учні використовують іноземну мову як засіб мовленнєвої та соціальної

взаємодії, збагачують навчальний і життєвий досвід, в них формуються прагматичні уміння й навички, розвиваються наскрізні вміння, які допоможуть їм у вирішенні практичних видів діяльності в різноманітних соціальних умовах реального життя.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>.
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/novaukrayinska-shkola>.
3. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
4. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов : 5–9 класи. Київ, 2017.
5. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/>.
6. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М. : Просвещение, 1991. 222 с.
7. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2008. 261 с.

О. В. Журба,

доцент кафедри методики

викладання навчальних предметів

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

e-mail: zhurba2006@ukr.net

Перспективи навчання історії та громадянської освіти в НУШ

На сучасному етапі становлення Нової української школи одним з актуальних завдань є формування особистості з активною громадянською позицією на засадах демократії, патріотизму, поваги до прав і свобод людини.

Саме тому у Державному стандарті початкової освіти та Державному стандарті базової середньої освіти однією з дев'яти освітніх галузей визначена громадянська та історична.

Метою громадянської та історичної освітньої галузі є розвиток особистості учня через осмислення минулого, сучасного та зв'язків між ними, взаємодії між глобальними, загальноукраїнськими і локальними процесами; формування ідентичності громадянина України, визнання цінності верховенства права.

Серед загальних результатів навчання громадянської та історичної галузі в Державному стандарті початкової освіти є такі, що спрямовані на формування умінь виокремлювати, аналізувати, критично оцінювати інформацію, розповідати про відомі події та історичних осіб; діяти з урахуванням власних прав і свобод, поважати права і гідність інших осіб, протидіяти проявам дискримінації та нерівного ставлення до особистості; аналізувати культурно-історичні основи власної ідентичності, визнавати цінність культурного розмаїття; брати активну участь у житті шкільної спільноти [1].

Отже, вчителі історії, які розпочнуть працювати з п'ятикласниками у 2022 році, мають бути обізнані з вимогами до обов'язкових результатів навчання школярів у початковій школі та, керуючись принципом наступності, враховувати це у своїй роботі.

Для того, щоб учні 5–6 класів успішно пройшли адаптаційний цикл навчання, необхідно, щоб учителі суспільствознавчих дисциплін були ознайомлені з педагогічними інноваціями Нової української школи через систему тренінгів, практикумів, круглих столів, конференцій, майстер-класів, тематичних дискусій тощо.

Новим викликом для шкільних істориків буде обрання шляхів вивчення історії. Обрати інтегровані курси (*Досліджуємо історію і суспільство. 5–6 клас, Україна і світ: вступ до історії та громадянської освіти. 5–6 клас, Історія: Україна і світ. 7–9 клас*) чи вивчати традиційні курси (*Історія України та Всесвітня історія у 7–9 класах*), які запропоновані у затвердженій Типовій освітній програмі для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти [2].

Учителі історії мають певний досвід викладання інтегрованих курсів – *Всесвітня історія, Історія України у 6 класі та Громадянська освіта у 10 класі*, володіють методикою здійснення міжкурскових та міжпредметних зв'язків, тому викладання інтегрованих курсів історії в основній школі буде сприяти формуванню ключових та предметних компетентностей учнів.

Дискусійним постає питання про те, як вивчати історію: за лінійним принципом, тобто в 5 класі – пропедевтичний курс, а в 6–12 класах – хронологічно-послідовне вивчення історії (стародавня, середньовічна, нова та новітня з акцентом на історії ХХ–початку ХХІ століття). Чи за принципом концентрів, коли у 5–6 класі – пропедевтичний курс, у 7–9 класах вивчення історії від стародавніх

часів до початку XXI століття, у 10–12 класах вивчення історії в залежності від типу ліцею: у технічних – рівень стандарту, у гуманітарних – поглиблене вивчення історії української державності. Написання та затвердження модельних програм для основної школи, прийняття Стандарту профільної середньої школи дасть відповіді на ці непрості запитання.

Важливим аспектом в освітньому процесі Нової української школи є формування медіаграмотності школярів, які мають орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, вміти аналізувати медіатексти в історичному, соціальному, культурному контекстах, розуміти значення медіа в житті кожної людини.

У Державному стандарті базової середньої освіти зазначається, що учні мають розрізняти джерела інформації за видами, пояснювати способи нагромадження та її пошуку, добирати матеріал за заданими критеріями та використовувати пошукові системи для отримання інформації, вміти класифікувати джерела на підставі їхньої достовірності, надійності, повноти [3].

Важливою умовою формування медіаграмотності учнів є створення проєктів (сайт класу, блог, фільм, літературний альманах, відеоскайбінг, створення шкільної газети, інтерактивного плакату тощо).

Отже, вчителю історії необхідно будувати свою діяльність у відповідності до сучасних змін в інформаційному суспільстві, постійно оновлювати знання та вміння роботи з медіаресурсами, брати участь у форумах, віртуальних класах, спільних платформах, вебінарах, вміло використовувати медіа в освітньому процесі.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів 24 липня 2019 р. № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 14.03.2021).
2. Про затвердження типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти : наказ МОН № 235 від 19.02.2021 року. Додаток 3, 4. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-dlya-5-9-klasiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення 14.03.2021).
3. Державний стандарт повної загальної середньої освіти : постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення 14.03.2021).

УДК373.3:811

В. О. Калінін,

кандидат педагогічних наук,
доцент, професор кафедри методики
викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
vadimkalinin76@gmail.com

А. Р. Кадашук,

методист лабораторії методичного
забезпечення (німецька мова)
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
annakadashchuk@gmail.com

Формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи в умовах гейміфікації

Реалізація Концепції «Нова українська школа» продиктована необхідністю оновлення змісту навчання всіх навчальних дисциплін відповідно до нової мети початкової освіти, яка представлена у типовій освітній програмі. Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі [7].

Початковий етап навчання іноземної мови у закладах середньої освіти (ЗСО) надзвичайно важливий, оскільки він є базовим періодом, на якому закладаються психолінгвістичні основи іншомовної комунікативної компетентності: формування всіх складників мовної компетентності (фонологічної, лексичної, граматичної, орфографічної), мовленнєвих компетентностей (говоріння, аудіювання, читання, письма) та соціокультурної компетентності, яка передбачає знайомство учнів з новою мовою і культурою країни, мова якої вивчається. Розвиток усіх складових іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи повинен відповідати рівню А1, що визначено Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [2], новим Державним стандартом для початкової школи [1] та новою програмою з іноземної мови для початкової школи [7] для того, щоб учні могли оволодіти іноземною мовою у контексті міжпредметної парадигми, що дозволить їм використовувати мову для вираження власних думок у діалозі культур, а також усвідомити

значення іноземної мови для життя у мультилінгвістичному та полікультурному світовому просторі.

Наш досвід свідчить про те, що найкращим засобом реалізації вказаної мети є комунікативно-діяльнісний підхід, який найбільшою мірою відбиває специфіку іноземної мови як навчального предмета у ЗСО і який знайшов відображення у працях з психології (А. А. Леонтьєв [3], І. А. Зімня) та методики навчання іноземної мови (Є. І. Пассов [5], С. Ю. Ніколаєва [2; 4], В. С. Черниш, О. Б. Бігич [4], J. Harmer та ін.). Сутність цього підходу полягає у його діяльнісному характері, «оскільки реальне спілкування на уроці здійснюється шляхом мовленнєвої діяльності, за допомогою якої учасники спілкування намагаються вирішувати реальні та умовні завдання» [4, с. 82].

Таким чином, урок іноземної мови на основі цього підходу можна розглядати як «модель процесу комунікації іноземною мовою» [5].

Однак для того, щоб процес комунікації здійснювався, учні повинні взаємодіяти один з одним в парах, малих групах, командах або всім класом, тоді це спілкування буде сприйматись як захоплюючий і цікавий процес.

Створити комфортні умови для формування іншомовної комунікативної компетентності, на нашу думку, дозволить технологія гейміфікації, яка стала невід'ємною частиною дитячої аудиторії.

Проблемі гейміфікації в освіті присвячені праці С. В.Титової [8], К. В. Чикризної [8], І. В. Ставцевої [6], Т. С. Вагіної [6], К. Карр, L. Naske та інших.

На нашу думку, гейміфікація не тотожна поняттю «гра», так як ця технологія передбачає використання деяких елементів гри з

навчальною, але не розважальною метою. Інакше кажучи, це застосування ігрових технологій в неігрових ситуаціях, коли реальність не перетворюється в гру. Інтеграція елементів гри, ігрових технологій і ігрового дизайну в процес оволодіння іншомовною компетентністю змінює спосіб організації навчального матеріалу і призводить до підвищення рівня мотивації молодших школярів, їх залученість до спільної діяльності.

Наші спостереження показали, що використання технології гейміфікації сприяє емоційному розслабленню учнів початкової школи, що призводить до подолання мовного бар'єру, який перешкоджає іншомовному спілкуванню. Працюючи в комфортній для них зоні, знаходячись у розкутому стані, учні досягають значних результатів в оволодінні іншомовною комунікативною компетентністю.

Крім того, використання технології гейміфікації має значне виховне значення, так як співпраця учнів сприяє згуртуванню їхнього колективу, взаємодопомозі, дружній підтримці, появі командного духу, коли всі працюють в інтересах команди як єдине ціле. Наприклад, драматизація відомої казки, улюбленого мультфільму, рольове представлення героїв. Все це створює позитивну, сприятливу атмосферу на уроці і, безумовно, позначається на успіхах дітей.

Оскільки оволодіння мовним та мовленнєвим матеріалом у початковій школі відбувається імпліцитно, то під час формування вмінь іншомовної комунікативної компетентності вчитель опирається не тільки на мимовільну увагу учнів, але і на довільну, яка, на відміну від старших учнів, в учнів цієї вікової групи надзвичайно мала (за останніми даними психологів, вона складає не більше 20 хвилин).

Згідно з нашими спостереженнями, саме використання технології гейміфікації дозволяє утримувати увагу всіх учасників іншомовного спілкування протягом більш довгого проміжку часу, так як подача нового матеріалу у цікавій і несподіваній формі привертає їхню увагу без будь-яких зусиль. Ці дидактичні властивості технології гейміфікації також свідчать про психологічну доцільність її впровадження в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності в початковій школі.

Важливо також підкреслити, що унікальність цієї технології полягає в тому, що знання не даються дітям в готовому вигляді, а вони набуваються під час інтерактивного спілкування спочатку під контролем учителя, а потім самостійно, оскільки весь процес навчання побудований на ігровому сюжеті з виконанням реальних комунікативних задач, наприклад, «Привітайся і запитай...», «Дізнайся, хто...», «Скільки..., якого...», «Запроси...», «Спитай дозволу...» тощо.

Таким чином, застосування елементів гри й ігрових принципів переводить навчальну іншомовну взаємодію всіх учасників спілкування в освітній контекст і значно полегшує виконання поставленої навчальної задачі – формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт з іноземної мови для початкової школи : затверджено наказом МОН України від 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). Київ, 2019.

2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Леонтьев А. А. Психолінгвістическіє єдності і порождєніє речевого висказыванія. Москва : Красанд, 2014. 316 с.
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. ; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению : пособие для учителей иностранных языков. 2-е изд. Москва : Просвещение, 1991. 223 с.
6. Ставцева И. В., Вагина Т. С. Влияние геймификации на мотивацию к обучению. *Педагогика и психология образования*. Москва, 2019. № 1. С. 162–167.
7. Типова освітня програма початкової освіти : затверджено наказом МОН України від 02.10.2019 № 1272. *Нова українська школа*. 2019. 125 с.
8. Титова С. В., Чикризова К. В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал. *Педагогика и психология образования*. Москва, 2019. № 1. С. 135–152.

І. В. Колеснікова,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри методики
викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОППО ЖОР») irina.kolesnikova@ukr.net

Наступність та перспективність навчання інформатики в НУШ

Євроінтеграційні процеси українського суспільства актуалізували проблеми конкурентоспроможності національної освіти та реалізації моделі неперервної освіти, орієнтованої на підвищення професійного рівня педагогів відповідно до потреб споживачів освітніх послуг.

Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений 30 вересня 2020 року, забезпечує продовження реалізації положень Концепції «Нова українська школа» у 5–9 класах, починаючи з 2022 року. У нормативному документі визначається структура, зміст базової середньої освіти, а також передбачається впровадження інноваційних підходів до організації освітнього процесу, оцінювання результатів навчання учнів. Провідною метою Концепції «Нова українська школа» є підвищення якості освіти.

Стандарт базової освіти тісно пов'язаний зі стандартом початкової освіти, оскільки продовжує ідеї реалізації компетентнісного, особистісно орієнтованого підходів. Зокрема у документі визначено ключові компетентності та наскрізні вміння, якими мають оволодіти школярі по закінченню кожного з циклів: адаптаційного (5–6 класи) і базового предметного навчання (7–9

класи). Цикли дають можливість враховувати вікові та індивідуальні особливості розвитку й потреб учнів.

Зазначимо, що в нормативних документах НУШ однією з ключових компетентностей визначено інформаційно-комунікаційну. Вона передбачає впевнене, критичне та водночас відповідальне використання учнями цифрових технологій як для власного розвитку, так і для спілкування; здатність безпечно застосовувати інформаційно-комунікаційні засоби в навчанні, життєвих ситуаціях, дотримуючись принципів академічної доброчесності [3].

У Державному стандарті початкової освіти та Державному стандарті базової середньої освіти з-поміж дев'яти освітніх галузей виокремлена інформатична, яка має за мету розвиток особистості учня, здатного використовувати цифрові інструменти й технології для розв'язання проблем, розвитку, творчого самовираження, забезпечення власного і суспільного добробуту, критично мислити, безпечно та відповідально діяти в інформаційному суспільстві [3].

Загальні результати навчання інформатичної галузі в Державному стандарті початкової освіти спрямовані на формування вмінь досліджувати інформаційний навколишній світ; знаходити, перетворювати, аналізувати та зберігати дані різних типів; добирати об'єкти для створення моделей; критично оцінювати інформацію з різних джерел; усвідомлено використовувати інформаційні й комунікаційні технології та цифрові пристрої для доступу до інформації, спілкування та співпраці; усвідомлювати наслідки використання інформаційних технологій для себе, суспільства, навколишнього світу та сталого розвитку, дотримання етичних, міжкультурних та правових норм інформаційної взаємодії [1]. Щоб забезпечити наступність у навчанні інформатики, вчителям, які будуть

працювати з учнями 5-х класів у 2022 році, необхідно враховувати обов'язкові результати навчання учнів початкової школи.

Структура курсу «Інформатика» відповідно до Концепції «Нова українська школа» виглядатиме так:

- початкова школа – інтегрований предмет;
- основна школа – окремий предмет;
- профільна школа – обов'язково-вибірковий предмет, профільні спецкурси.

Оновлення змісту предмета «Інформатика» пов'язане зі змінами стратегічних напрямків освіти – упровадження діяльнісного підходу та формування в учнів ключових компетентностей.

Орієнтація на розвиток інформаційно-цифрової компетентності учня як необхідну умову його успішної життєдіяльності реалізується на основі побудови відповідної траєкторії професійної діяльності вчителя.

Підсумовуючи, зазначимо, що здійснення освітнього процесу з інформатики відповідно до нового Державного стандарту загальної середньої освіти передбачає оволодіння педагогами сучасними методиками навчання, а також використання цифрових технологій. Указане дозволить підвищити якість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння учнями інформації, підвищити якість навчання, створити нові засоби ефективної взаємодії педагогів із здобувачами освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів від 24 липня 2019 р. № 688). URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 15.03.2021).

2. Про затвердження типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти : наказ МОН № 235 від 19.02.2021 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoi-osvitnoyi-programi-dlya-5-9-klasiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення 14.03.2021).

3. Державний стандарт повної загальної середньої освіти : постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення 15.03.2021).

4. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд.: Л. Гриневич, О. Елькін та ін. ; заг. ред. М. Грищенко. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

УДК 373.3/5:159.9

О. В. Косигіна,

кандидат психологічних наук, доцент,

завідувач, професор кафедри

педагогіки й андрагогіки

(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР

okos@ukr.net

**Стратегії діяльності практичного психолога щодо створення
безпечного освітнього середовища у процесі переходу від
початкової до базової НУШ**

Створення безпечного освітнього простору в НУШ для всіх суб'єктів освітньої взаємодії є надзвичайно актуальним завданням, яке

має вирішуватись на правовому, соціальному, психологічному, педагогічному рівнях.

Дослідники І. Баєва, Н. Єфімова, Ю. Зінченко, Т. Краснянська, О. Лазорко інтерпретують саму наукову категорію «безпека» як:

- стан об'єкта, системи, процесу (при цьому йдеться або про відсутність небезпечної події, або ж про мінімізацію її наслідків);
- здатність людини, об'єкта, системи, процесу протидіяти потенційно можливим або ж актуальним несприятливим ситуаціям;
- сукупність умов життєдіяльності, зміни у зовнішньому середовищі, система заходів, які апіорі забезпечують особистість від негативних впливів.

Слід зазначити, що безпека людини залежить як від якостей і можливостей самої людини, так і від соціальних, фізичних та психологічних засобів (захистів); від макро- та мікросередовища. Особливого значення набуває при цьому безпосереднє оточення особистості – її сім'я, освітній заклад, група (учнівський клас), референтно значущі, професійно визначені групи.

Таким чином, науковці визначають безпеку як певну якість життєдіяльності людини, як відсутність небезпеки. Отже, «безпечний – це незагрозливий, такий, що не може заподіяти зла або шкоди, нешкідливий, збережений, вірний, надійний. Безпека – відсутність небезпеки, збереження, надійність» [1]. Саме безпека є базовим підґрунтям благополуччя, особистісного розвитку, являє собою «наявність всього доброго і корисного для щастя, бажаний стан, удача, успіх, душевне привілля, спокій, мир, достаток, задоволення» [6]. Під поняттям безпеки сучасна психологічна наука

розуміє стан захищеності особи, її здоров'я, цінностей, життя; такі умови, коли зовнішні та внутрішні чинники сприяють функціонуванню та розвитку організму людини, її свідомості, психіки, сприяють розвитку особистісного потенціалу, досягненню поставлених цілей. Безпечний простір, відповідно, розглядається як відсутність загроз і ризиків для людини з боку простору її існування та життєдіяльності. Це – і сприятливе навколишнє середовище, і соціальний простір, і освітній простір, і віртуальний простір, внутрішній простір [2].

БЕЗПЕЧНІСТЬ ПЕРЕХОДУ ВІД ПОЧАТКОВОЇ НУШ ДО БАЗОВОЇ.

Відповідна сукупність духовно-матеріальних умов для якісної міжособистісної взаємодії та особистісного зростання, за яких відбувається привласнення людиною культурного надбання суспільства, її успішна соціалізація та соціально-психологічна адаптація, її пристосування, сучасними філософами, педагогами, психологами розглядається як освітній простір. А створення умов, сприятливих для розвитку особистості, що прагне до цілеспрямованої активної діяльності, самодетермінації, самоактуалізації та саморозвитку, являє собою зміст і мету освітнього процесу. Таким чином, створення безпечного простору для особистісного розвитку дитини є пріоритетним напрямом у діяльності педагогічних працівників, психологічної служби закладів освіти.

У рамках Концепції НУШ особиста психологічна безпека всіх суб'єктів освітньої взаємодії (педагогів, учнів та їхніх батьків) розглядається як захищеність їхнього життя, здоров'я, прав і свобод, честі та гідності; а психологічно безпечний освітній простір – як пряме продовження особистої безпеки, як захист громадського

порядку і спокою, духовних цінностей, прав і свобод освітніх закладів і їхньої нормальної діяльності [5; 6]. Адже безпечний освітній простір має сприяти безперервній освіті кожної особистості впродовж усього життя (life-long learning).

Відчуття безпеки надає дитині ресурс для подальшого розвитку, сприяє підвищенню внутрішньої мотивації, формуванню адекватної самооцінки. Особливо важливим для дитини стає задоволення потреби у безпеці у критичні періоди розвитку (зокрема у пубертатному віці) і у перехідні періоди навчання. Перехід до кожної наступної освітньої ланки за своїм психологічним змістом характеризується як новими можливостями, так і потенційно вірогідними обмеженнями та викликами. Саме тому слід особливо акцентувати увагу практичних психологів закладів освіти на організації якісного професійного супроводу учнів та педагогів під час переходу від початкової до базової НУШ, коли відбувається активний перехід від опіки та залежності дитини від дорослих до її відносної сепарації та самостійності. Зазначений віковий період є сенситивним і для розвитку рефлексії, емпатійності, асертивності учнів, що виявляється у всіх сферах їхньої життєдіяльності і є базовою суб'єктною детермінантою особистісної самореалізації. У пубертатному періоді самоусвідомлення дитини розвивається у напрямку формування її самооцінки та відповідного рівня домагань, навчіння приймати самостійні рішення та нести за них відповідальність, ставити особисті цілі та досягати успіхів, продуктивно адаптуватися до стресогенних ситуацій та встановлювати дружні стосунки з однолітками, ситуаційні взаємодії з різновіковими групами людей [3; 4].

Вважаємо, що будь-який процес переходу від одного етапу до наступного (а перехід від початкової до базової НУШ саме таким і є за своєю сутністю) потенційно несе в собі як ризики, так і великий потенціал, ресурс. У площині *професійної компетенції* практичних психологів освітніх закладів – вжити структурно-програмних заходів для попередження негативних впливів стресогенних освітніх чинників на особистісний розвиток учнів, на персональну адаптацію кожного із учасників освітньої взаємодії до сучасних трансформаційних процесів у контексті реформування освіти в Україні. Відчуття безпеки (небезпеки) є досить рухливою системою, за допомогою якої людина адаптується до незнайомих умов, переходить від однієї ситуації до іншої. У поняття ризиків входить широке коло умов, здатних чинити несприятливий вплив на життєдіяльність і розвиток дитини, небезпечна дія яких має імовірнісний характер, тобто становить можливу загрозу виникнення негативних наслідків. У зв'язку з цим можна говорити і про групи ризику – контингент осіб, у першу чергу – дітей, які є вразливими до дії того чи іншого ризику. Так, до загальних соціально-психологічних ризиків безпеки молодших підлітків можна віднести такі **психологічні фактори**, як неприйняття себе, емоційна нестійкість, неуспіх у діяльності, порушення адаптації, труднощі спілкування та (або) взаємодії з однолітками й дорослими тощо; та **педагогічні фактори** – невідповідність програм і умов навчання дітей їхнім психофізичним особливостям, переважання негативних оцінок тощо.

Серед *основних психологічних ризиків* при переході учнів від початкової до базової НУШ можна виокремити:

- вікові обмеження, асинхронність у розвитку, некритичність засвоєння групових норм, особистісні особливості у різних

- учнів (які часто не приймаються до уваги вчителями-предметниками в контексті навчання; відсутні відповідні знання щодо вікових особливостей підлітків у батьків);
- об'єктивні зміни в організації освітнього процесу (збільшення навчального навантаження, зростання самостійності та відповідальності, проведення уроків різними вчителями, кабінетна система навчання, нові однокласники);
 - відсутність чіткої наступності між вимогами, очікуваннями початкової освітньої ланки і середньої (щодо самого процесу навчання; щодо рівня моральних, правових очікувань та вимог до учнів);
 - неготовність (психологічна та, часто, професійна) самих педагогічних працівників до реалізації переходу від початкової до базової НУШ;
 - недостатній рівень навчальної підготовки учнів у попередній період (прогалини в знаннях, ситуативно зумовлені дистанційним форматом навчання);
 - несформованість внутрішньої мотивації для самостійного опрацювання навчального матеріалу; переважання зовнішньої, спрямованої на страх, на уникання невдачі, мотивації);
 - завищені очікування з боку педагогів, батьків дитини можуть призводити до зростання тривожності, формування непродуктивної мотивації, до внутрішньоособистісних конфліктів [4];
 - незвична соціальна ситуація навчання може викликати погіршення психоемоційного самопочуття, провокувати виникнення психосоматичних розладів у підлітків.

Список використаних джерел та літератури

1. Дзюбко Л. В. Благополуччя як показник оптимальних умов розвитку особистості школяра в освітньому просторі. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (22–23 лютого 2018 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 137–139.
2. Дзюбко Л. В. Особливості становлення самореалізації підлітків у освітньому просторі школи. *Діяльнісна самореалізація особистості в освітньому просторі* : монографія / [кол. авт.: В. В. Бучма, О. В. Гурова, Л. В. Дзюбко та ін.] ; за ред. С. Д. Максименка. Київ : Слово, 2017. С. 41–61. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/709731/1/Діяльнісна%20самореалізація%20особистості%20в%20освітньому%20просторі.рбг>.
3. Глушко О. З. Європейський вектор освітніх реформ в Україні. *Наукове видання інституту педагогіки НАПНУ «Український педагогічний журнал»*. № 4. Київ, 2017. С. 5–11.
4. Романовська Д. Д., Ящук М. Г. Стратегії психологічного супроводу освітнього процесу на етапі розбудови Нової української школи. *Збірник тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю 11–12.10.2018 «Сучасна освіта в контексті Нової української школи»*. Чернівці : ІППОЧО, 2018. С. 183–186.
5. Якою буде роль шкільних психологів у Новій українській школі. *Освіторія медія*. URL: <https://osvitoria.media/experience/shhorobytymut-shkilni-psyhology-u-novijukrayinskij-shkoli>.
6. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016/>. – 40 с.

7. Концепція Нової української школи. URL:
<http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch2016/konczep-cziya.html>.

УДК 373.5.016:57:502/504

Н. М. Поліщук,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри методики
викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
polychuk@gmail.com

**Наступність, перспективність та системність в освітньому процесі
при викладанні біології та екології в умовах Нової української
школи**

Євроінтеграційні процеси, які відбуваються сьогодні в Україні, визначили важливі проблеми реформування освіти. Головним завданням є реформування початкової та базової середньої освіти на засадах Концепції Нової української школи.

Основні напрями реформування загальної середньої освіти відображено в національному законодавстві та нормативно-правових актах. Державна політика у сфері реформування загальної середньої освіти визначає орієнтири розвитку Нової української школи на її початковому ступені [6]. Новий зміст освіти, заснований на:

- формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві;
- орієнтації на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм;
- на наскрізний процес виховання, який формує цінності;

- педагогіку, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками [5].

Важливим завданням є розробка змісту й методики навчання за новими Державними стандартами, модельними навчальними програмами, наступність та перспективність в освітньому процесі при викладанні біології та екології. Дослідженням з проблем наступності викладання природничих дисциплін були присвячені роботи вітчизняних і зарубіжних педагогів. Велику увагу проблемі наступності навчання дошкільника та молодшого школяра приділяли І. Козак, Л. Коломієць, О. Кононко, Т. Степанова та ін. У змісті природничої освіти між дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку – Т. Байбара, Н. Буринська, Н. Коваль та ін. У дидактиці – А. Алексюк, В. Онищук, С. Гончаренко, Ю. Бабанський та ін.

Питання наступності в системі освіти не нове. На думку О. Савченко, «наступність є одним із принципів освіти, який передбачає зв'язок та узгодженість мети, змісту, організаційно-методичного забезпечення етапів освіти, які межують один з одним (дошкільня – початкова – основна школа)» [7]. На думку С. Гончаренко, наступність здійснюється «... при переході від одного уроку до наступного (тобто у системі уроків), від одного року навчання до наступного. Досягнення наступності у шкільній практиці забезпечується методично обґрунтованою побудовою програм, підручників, дотриманням послідовності руху від простого до складнішого у навчанні і взагалі усією системою методичних засобів» [2]. Основні ознаки наступності як педагогічного явища у своїх дослідженнях зазначила Д. Струннікова:

- універсальність – спостерігаються змістові внутрішньопродметні й міжпродметні взаємопов'язані складові програмового матеріалу, пересування їх за навчальною тривалістю;
- комплексність методів і прийомів реалізації;
- оптимальність – з'єднує навчальний матеріал, надаючи йому впорядкованості;
- генералізація – предмет вивчення стає повнішим, набуває реального значення своєрідність мети й завдань, суб'єктів і об'єктів педагогічного процесу [8].

Питанням наступності було приділено увагу у працях О. Вашуленко: «наступність займає важливе місце в організації освітнього процесу і є умовою неперервного розвитку особистості на різних вікових етапах. Порушення наступності в освітньому процесі призводить до зниження його ефективності» [1].

У Державному стандарті початкової освіти визначено, що початкова освіта має такі цикли, як 1–2 та 3–4 класи, які враховують вікові особливості розвитку та потреби дітей і дають можливість забезпечити подолання розбіжностей у досягненнях, зумовлених готовністю до здобуття освіти [3]. Державний стандарт базової середньої освіти має такі цикли, як адаптаційний (5–6 класи) та базового предметного навчання (7–9 класи), що дають змогу враховувати вікові та індивідуальні особливості розвитку і потреби учнів, а також забезпечити просування індивідуальними освітніми траєкторіями [4]. Наступність і перспективність у формуванні змісту природничої освіти у закладах загальної середньої освіти забезпечується орієнтацією на зміст та структуру освітньої галузі «Природничача» як у початковій, так і в базовій середній школі.

Навчальна програма «Я досліджую світ» та її змістова лінія «Людина і природа» початкової школи включає систему знань, уявлень про закономірності в природі та місце людини в ній; елементарні уявлення й поняття про об'єкти та явища природи, їх взаємозв'язки в системі «жива – нежива природа», «природа – людина», усвідомлення свого місця в навколишньому світі тощо.

Учні базової середньої школи за новим Державним стандартом почнуть опанування елементів біологічних знань в межах адаптивного циклу (5–6 класи) на уроках інтегрованого курсу «Пізнаємо природу» або інтегрованого курсу «Довкілля» (за вибором закладу освіти) та предметного навчання у 7–9 класах. Особливістю біологічного компонента природничої освітньої галузі є те, що, з одного боку, вона забезпечує узагальнення і систематизацію знань про живу природу, отриманих учнями у початковій школі, з іншого – створює понятійну й діяльнісну основу вивчення біології, починаючи з сьомого класу. Це досягається за умови дотримання принципів наступності, послідовності та системності. Послідовність і системність у навчанні дозволяють усунути суперечність між необхідністю формування предметних знань і умінь та необхідністю формування цілісної картини світу. Реалізація принципів наступності, послідовності та системності має передбачати скоординованість в узгодженості програм, підручників, посібників, виділення основних структурних елементів курсу, які мають наскрізний характер, реалізацію зв'язку між змістом навчання на різних етапах і ланках освіти. У Державному стандарті базової середньої освіти та типових освітніх програмах закладені принципи інтегрування змісту освіти. Заклад освіти, спираючись на модельні навчальні програми, може розробляти програми інтегрованих курсів. Інтегроване навчання – система, яка

об'єднує знання з окремих навчальних предметів в єдине ціле, на основі чого в учнів і формується цілісне уявлення про дійсність і обумовлені ним цілісний світогляд, природовідповідно високі рівні інтелекту, соціальної зрілості. Прикладом інтеграції змісту освіти в початковій школі є курс «Я досліджую світ». Основу змісту курсу складають різні освітні галузі (природнича, соціальна і здоров'язбережувальна, громадянська та історична, технологічна, інформатична; частково мовно-літературна та математична). У процесі навчання здійснюється повна або часткова інтеграція освітніх галузей.

Державні стандарти початкової та базової середньої освіти засновані на ключових компетентностях, які мають бути наскрізними в змісті навчальних предметів і необхідними для успішної самореалізації особистості.

Список використаних джерел та літератури

1. Вашуленко О. Питання наступності в педагогічній теорії. *Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук*. 2005. № 4. С. 49–59.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
4. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/.

5. Нова українська школа: poradnik dla vchytel'ya / pid zag. red. Bibik N. M. Kyiv : Plejadi, 2017. 206 s.
6. Нова українська школа : konseptual'ni zasady reformuvannya seredn'oi shkoly / uporyad.: L. Grinevych, O. El'kin ta in. ; zag. red. M. Gryshenko. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
7. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
8. Струннікова Д. І. Наступність в ознайомленні з природою дітей 6 і 7 років (в умовах діяльності навчально-виховного комплексу «школа – дитячий садок») : дис. ... канд. пед. наук. Чернівці, 2000. С. 15.

УДК 373.5.016:028

Т.М. Полякова,

викладач кафедри методики

викладання навчальних предметів

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

tatapola20@gmail.com

Шляхи збереження наступності у формуванні читацької компетентності учнів НУШ у базовій школі

Поняття «читацька компетентність» – сукупність знань, умінь і навичок, які дозволяють людині розуміти письмову інформацію, відбирати, організувати її у відповідності до особистих та громадських цілей. Державний стандарт початкової освіти визначає належність до ключових компетентностей любов до читання та читання з розумінням як спільне для всіх компетентностей вміння [1]. На це саме наголошує й Держстандарт базової середньої освіти [2]. Тобто визнається важливість і необхідність оволодіння читацькими

навичками для навчання взагалі та у подальшому житті людини. І якщо у початковій ланці навчання читанню є першим етапом оволодіння читацькою компетентністю, то задача середньої ланки – забезпечити оволодіння читацькими вміннями й навичками для подальшого навчання (читання для навчання).

Про важливість і першорядність формування читацької компетентності говорить і той факт, що дослідження якості читацьких вмінь започатковане на міжнародному рівні (дослідження якості освіти PISA) та проводиться раз на три роки. Вперше українські школярі брали участь у дослідженні у 2018 році й набрали у середньому 466 балів із 1000 можливих, тобто показали результат нижче середнього – 487 балів – при 555 балах у країни-лідера [3].

Основними вміннями, які оцінюються міжнародною програмою, визначено три позиції: знаходження та виокремлення шуканої інформації, інтеграція та інтерпретація повідомлень тексту, осмислення й оцінювання прочитаного. Оцінюється те, без чого неможливе розуміння письмового тексту. Якщо читацька грамотність учнів початкової школи базується на читанні художніх та інформаційних текстів, то читацька компетентність учнів базової ланки поглиблюється та розглядається з точки зору читання текстів для особових цілей, для суспільних цілей, для робочих цілей і для отримання освіти.

Наслідки випробування українських учнів ретельно вивчено та узагальнено. Саме вони, на наш погляд, лягли в основу вимог Державного стандарту базової середньої освіти, який є логічним продовженням Державного стандарту початкової освіти.

В вимогах до обов'язкових результатів здобувачів освіти з мовно-літературної освітньої галузі окремим розділом передбачається

розвиток читацької компетентності: «Сприйняття, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів, медіатекстах та використання її для збагачення свого досвіду» [1] в початковій школі і аналогічно в базовій школі: «Сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів (зокрема художніх текстах, медіатекстах) і використання її для збагачення власного досвіду» [2]. Щодо загальних результатів стосовно читацької компетентності, заявлених Держстандартом початкової та базової освіти, потрібно відмітити, що вони ґрунтуються на читацьких вміннях, які лягли в практику міжнародного моніторингу читацької грамотності. Оскільки кожне з читацьких вмінь визначається шістьма рівнями, вимоги до результатів читацької грамотності рівномірно розподіляються на весь час навчання в початковій та базовій ланках. Так, щодо вміння *аналізувати та інтегрувати* прочитану інформацію на кінець навчання в початковій ланці передбачається, що учень, сприймаючи текст, «пов'язує елементи інформації в цілісну картину; розрізняє факти і думки про ці факти; формулює прямі висновки на основі інформації, виявленої в тексті; визначає форму і пояснює зміст простих медіатекстів [4 МОВ 2.2]» [1], а на кінець адаптаційного періоду (6 клас) «зіставляє інформацію про прочитане із власним досвідом, розрізняє відому і нову, головну і важливу другорядну інформацію, визначає тему, основні мікротеми та основну думку тексту, порівнює на рівні окремих важливих елементів (теми, ідеї, проблеми, образи, сюжети тощо) нескладні в мовному плані невеликі тексти, інтегрує інформацію, робить висновки на основі прочитаного (зокрема художнього тексту, медіатексту або уривка з нього) [6 УМД 2.2.7] [2]. Отже, початкова ланка повинна вивести учнів на перший

рівень сформованості читацької компетентності, а до кінця адаптаційного періоду учні мають піднятися на третій рівень (за вимогами PISA). Щодо вмінь *осмислення та оцінювання* прочитаної інформації спостерігаємо таку ж картину: наприкінці 4-го класу учень «висловлює власне ставлення до творів, літературних персонажів, об'єктів мистецтва і навколишнього світу, наводить прості аргументи щодо власних думок, використовуючи текст, власний досвід та інші джерела; описує враження від змісту і форми медіатексту [4 МОВ 2.4]» [1], тобто виходить на перший рівень сформованості читацької компетентності, а до кінця 6-го класу – на третій рівень. Таким чином зберігається наступність у формуванні читацьких вмінь протягом всього періоду навчання.

Щодо такого важливого читацького вміння, як *знаходження та виокремлення* текстової інформації, яке визначається як перше читацьке вміння, на яке відводиться 29 % всіх завдань програмою PISA, слід відмітити, що воно не знайшло свого відображення у вимогах до обов'язкових результатів, а зупинились лише на вимогах до сприйняття тексту. При цьому поза увагою залишились такі важливі уміння, як знайти одну або кілька одиниць інформації, повідомлених в явному вигляді та спеціально виділених в тексті (перший рівень); знайти одну або кілька одиниць інформації, що відповідають кільком критеріям; знайти і зв'язати кілька одиниць інформації, що відповідають кільком критеріям (другий та третій рівні). Додамо, що ці ж позиції не розроблено і для 7–9 класів, які повинні вивести учнів на найвищий, шостий рівень читацьких вмінь. Пошук необхідної інформації являє собою визначення місця, де ця інформація міститься, а її виокремлення – процес вибору шуканого повідомлення. Це складний процес, особливо якщо інформація

подається не в явному, а у прихованому вигляді, коли потрібно осмислити підтекст, провести складні розумові висновки, допущення чи твердження.

Відмітимо, що наслідки виконаних українськими учнями завдань PISA–2018 показали, що значна кількість учнів не здатна розпізнавати підтекст, а розуміє текст буквально, не бачить алегоричності змісту прочитаного [3]. Цей недолік є наслідком недостатньо сформованого вміння знаходити та виокремлювати інформацію тексту. Якщо цього не відбувається, то невірним буде й аналіз тексту, його осмислення та оцінювання.

Таким чином, слід відмітити, що Державний стандарт Нової української школи передбачає наступність у формуванні читацької компетентності учнів базової середньої освіти, базується на глибокому аналізі стану справ в цій галузі й вказує вчителю конкретні перспективи роботи. Проте, на наш погляд, потрібно дещо доповнити ці вимоги та надати вчителю конкретні рекомендації в процесі їх реалізації.

Список використаних джерел та літератури

1. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.
2. Державний стандарт базової середньої освіти 5–9 класи Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/10/08/derzhstandartbazovoiosvityprezentatsiya.pdf>.
3. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA–2018. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf.

Л. В. Роміцина,
методист математики,
викладач кафедри методики
викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: matem32@ukr.net

**Ключові компетентності та наскрізні вміння – основа
математичної освітньої галузі Державного стандарту базової
середньої освіти**

Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений Урядом 30 вересня 2020 року, є логічним продовженням затвердженого у 2018 році Державного стандарту початкової освіти та основою для реалізації реформи «Нова українська школа» в 5–9 класах.

«Ключові компетентності та наскрізні вміння, закладені в цьому документі, базуються на найкращих практиках Євросоюзу та досвіді Фінляндії, Шотландії, Франції, Канади. Підготовка до реалізації положень стандарту вже почалась, і школярі вчитимуться за ним вже з 2022 року, коли 5-ті класи стануть частиною Нової української школи», – зазначає Міністр освіти і науки Сергій Шкарлет [3].

Стандарт базової середньої освіти ґрунтується на Законі України «Про освіту», де відображені ключові компетентності та наскрізні вміння.

1) Основою стандарту є не предметні, а ключові компетентності та освітні результати, якими має володіти кожний випускник школи на етапі базової середньої освіти, загалом кожна людина, щоб бути успішною в житті.

2) У стандарті визначено компетентнісний потенціал всіх 9 освітніх галузей, зокрема і математичної, у забезпеченні формування ключових компетентностей. Стандарт забезпечує наступність між початковою і базовою середньою освітою.

3) У стандарті надається більше академічної свободи закладам освіти (зазначена мінімальна, максимальна і рекомендована кількість навчальних годин за циклами навчання). Для предмета «Математика» – 4–5–6 годин на тиждень. Це надає можливість школам під час створення власних освітніх програм варіювати в обсягах навчального навантаження залежно від освітніх потреб та інтересів учнів.

Базова середня освіта в стандарті представлена 2 циклами: адаптаційний (5–6 класи) і базового предметного навчання (7–9 класи). Цикли надають можливість враховувати вікові та індивідуальні особливості розвитку і потреби учнів, а також забезпечити просування індивідуальними освітніми траєкторіями.

Стандарт не містить поділу на предмети, є лише освітні галузі. Для математичної освітньої галузі визначено:

1) Уміння:

- установлювати причинно-наслідкові зв'язки, виокремлювати головну та другорядну інформацію;
- формулювати визначення, логічно обґрунтовувати висловлену думку;
- перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (текст, графік, таблиця, схема) для вирішення комунікативних завдань.

2) Ставлення:

- готовність до пошуку різноманітних способів розв'язання комунікативних проблем [2].

Обов'язкові результати навчання учнів позначено відповідними індексами, розшифровка яких подана в п.13 Державного стандарту базової середньої освіти для орієнтації в результатах навчання.

Математична компетентність – одна з 11 ключових компетентностей, які формує базова середня освіта. Вона передбачає здатність розвивати і застосовувати математичні знання та методи для розв'язання широкого спектра проблем у повсякденному житті; моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичного апарату; усвідомлення ролі математичних знань і вмінь в особистому та суспільному житті людини.

Наскрізні вміння, що формуються на уроках математики, співпадають з іншими предметами: читати з розумінням; висловлювати власну думку усно і письмово; критично та системно мислити; діяти творчо; виявляти ініціативність; здатність логічно обґрунтовувати позицію; конструктивно керувати емоціями; оцінювати ризики; приймати рішення; розв'язувати проблеми.

Державний стандарт базової середньої освіти став основою для розроблення Типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти, затвердженої 19 лютого 2021 року. Між Державним стандартом початкової освіти та стандартом базової середньої освіти відстежується правонаступництво – перехід прав і обов'язків від одного суб'єкта до іншого суб'єкта, від початкової школи до базової школи. Цілі базової освіти та ціннісні орієнтири більш розширені у порівнянні з початковою. Відрізняються наскрізні вміння, в базовій освіті враховуються вікові особливості учнів. Освітня галузь «Математична» зберегла своє правонаступництво. Більш детальна інформація буде представлена в модельних навчальних програмах, які ще в процесі розробки.

Впровадження Державного стандарту базової середньої освіти, яке буде реалізовано з 1 вересня 2022 року, передбачає ще багато роботи: розроблення модельних програм, підготовка вчителів до його реалізації, розробка навчально-методичного забезпечення.

Список використаних джерел та літератури

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020, 16 січня) (463-IX). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>.
2. Державний стандарт базової середньої освіти (2020 р.) URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/10/08/derzhstandartbazovoi-osvityprezentatsiya.pdf>.
3. Типова освітня програма для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-dlya-5-9-klasiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>.
4. Ляшенко О. І. Чим новий стандарт відрізняється від попередніх? URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-11-5>.

УДК 373.3/5.091:004

С. П. Семенчук,

методист лабораторії

інформаційно-комунікаційних технологій

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

semenchuk_sp@ukr.net

Особливості цифрового освітнього середовища Нової української школи

Отриманий досвід дистанційного навчання виявив безсумнівну необхідність змін способів взаємодії в закладах освіти. Пандемія загострила розуміння того, що світ стає більш складним, а реакція педагогів на кризу COVID-19 виявила здатність переважної більшості вчителів поєднувати професійні знання, винахідливість і креативність.

Виявлено, що роль сучасних педагогів полягає не в тому, щоб застосовувати готові освітні технології або дидактичні прийоми, а в тому, щоб повністю взяти на себе активну роль наставників, здатних ініціювати, експериментувати і впроваджувати інновації [1; 2].

Зазначимо, що особистісна активність зумовлює вироблення нових шляхів взаємодії з оточуючим середовищем, яке представлене життєвими подіями, орієнтоване на забезпечення безперервного доступу до потоків знань, спрямоване на інструментальне оснащення і розширення власного освітнього простору як складової неперервної освіти.

Так, в таблиці 1 подана порівняльна характеристика освітніх середовищ.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика освітніх середовищ

Компоненти порівняння	Традиційне освітнє середовище	Електронне освітнє середовище
<i>Міжособистісна взаємодія</i>	Безпосередня взаємодія залежить від індивідуальності викладача та педагога. Загалом у системі «людина – людина» вона вище, ніж у системі «людина – техніка»	Опосередкована онлайн- взаємодія (синхронна, асинхронна), що передбачає створення «спільних знань» в системі «людина – техніка –людина»

<p><i>Взаєморозуміння, розуміння між учасниками освітнього процесу (ступінь перцепції)</i></p>	<p>Атмосфера комфортності, розуміння, ступінь емоційних переживань залежить від професіоналізму викладача, індивідуальних особливостей всіх учасників освітнього процесу, використання наочного матеріалу</p>	<p>Ступінь емоційних переживань забезпечується інтерактивністю електронних ресурсів, які надають можливість швидкої відповіді, свободи вибору часу та місця навчання</p>
<p><i>Взаємодія учасників освітнього процесу (ступінь інтеракції)</i></p>	<p>Організація безпосередньої взаємодії всіх учасників освітнього процесу через відповідні форми та методи навчання в очному форматі</p>	<p>Можливості сучасних телекомунікацій забезпечують опосередковану синхронну чи асинхронну взаємодію учасників навчального процесу не тільки в аудиторії, а й в зручний час і зручному місці як для викладача, так і для педагога (слухача)</p>
<p><i>Засоби навчання</i></p>	<p>Предметні чи універсальні об'єкти навколишнього середовища</p>	<p>Мережеві ресурси (фото, відео, аудіо, документи, презентації тощо), електронні освітні ресурси (МООС), освітні середовища (тематичні сайти, блоги, форуми, чати, системи управління навчанням, тестування тощо)</p>

Для освітнього е-середовища, як і для традиційного, важливими характеристиками виступають насиченість (або ресурсний потенціал), а також його структурованість (або способи організації). Крім того, новою вимогою, характерною саме для освітнього е-середовища нової української школи, є облік наступних важливих показників: ступінь або рівень локальної (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії всіх користувачів середовища, а також можливість суб'єктів перетворювати (змінювати, збагачувати) середовище, впливати на нього [3].

Зокрема, в умовах дистанційного навчання низький «цифровий» авторитет учителів сприяв учнівській недовірі до рішень учителя стосовно вибору цифрових інструментів і знецінюванню змісту його роботи. Як наслідок – вимкнені камери, слабка активність у чаті та повне нерозуміння вчителем, чи сприймається інформація і як саме. Ці проблеми спіткали всіх учителів, які на початку весняного семестру терміново й повністю перевели навчальний процес в онлайн-формат.

Таким чином, освітнє середовище, як система впливів, умов, можливостей формування та розвитку особистості, при відповідному наповненні його компонентів сприяє реалізації положень Концепції «Нова українська школа».

Також зазначимо, що все частіше будуть з'являтися гібридні форми навчання (індивідуальне навчання, групова робота, дослідницькі та соціальні проекти) в освітньому середовищі закладу освіти та поза ним (синхронні чи асинхронні, з використанням різноманітних засобів і методів). Це ті напрями в освіті, які будуть базуватися на досвіді останніх місяців.

Отже, стрімке зростання інтересу до використання цифрових технологій для навчання зумовлено всесвітньою необхідністю

здійснення освітньої діяльності в умовах пандемічних обмежень. Легкі і портативні цифрові пристрої передбачають навчання незалежно від місця знаходження, докорінно змінюючи способи отримання знань. У контексті кризи COVID-19 інтерес до мобільного навчання і цифрових освітніх технологій виріс в геометричній прогресії. Сьогодні вже неможливо виключити в освітньому закладі доступ до онлайн-комунікацій, які стали необхідною складовою повсякденного життя.

Список використаних джерел та літератури

1. Кравчук О. М. Інтерактивний портал як інструмент взаємодії в освітньому закладі Нової української школи. *Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах Нової української школи* : збірник науково-методичних матеріалів / за ред. О. В. Косигіної. Житомир, 2019.
2. Семенчук С. П. Цифрова трансформація проєктування освітнього процесу Нової української школи. *Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах Нової української школи* : збірник науково-методичних матеріалів / за ред. О. В. Косигіної. Житомир, 2019.
3. Фамілярська Л. Л. Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності педагога в освітньому середовищі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Житомир : Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2017. 308 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/26076/1/dys_Familyarska.pdf .

УДК 37.091.12:005.963

І. І. Смагін,

доктор педагогічних наук,
професор кафедри методики
викладання навчальних предметів

igsmagin@gmail.com

Основні умови підвищення кваліфікації вчителів НУШ: з досвіду впровадження

Реалізація положень концепції НУШ у початковій школі у 2018 році спричинила розробку низки нормативних актів, які визначали змістові й процедурні складники підвищення кваліфікації педагогічних працівників шкіл. Насамперед було здійснено радикальний перехід від ідеї кваліфікаційних характеристик до ідеї професійних стандартів як підстави для визначення й оцінювання професіоналізму педагогічних працівників [1]. Хоча кваліфікаційні характеристики, прийняті у 2013 році, проіснували не більше року і були відмінені у 2014 році, ідея можливості їх використання залишалася [2], доки на підставі методики, затвердженої Мінсоцполітики, не було розроблено професійний стандарт для вчителів початкових класів (2018 р.).

На основі вимог цього професійного стандарту було сформовано й затверджено типові програми підвищення кваліфікації для всіх посад педагогічних працівників, дотичних до початкової школи. Низкою урядових постанов, наказів МОН України, ДСЯО України визначалися змістові, правові, фінансові, процедурні, процесуальні, організаційні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних

працівників, зокрема й процедури сертифікації на основі самооцінки власного професіоналізму [3].

Відповідальні працівники МОН України спільно з керівниками регіональних ОППО розробляли й затверджували організаційні підходи до реалізації грандіозного завдання – перенавчання на компетентнісних засадах професійного стандарту та типових програм підвищення кваліфікації величезної кількості керівників, учителів, асистентів учителів та інших педагогічних працівників. Складності роботі додавали такі її особливості, як залучення до освітнього процесу громадських організацій, перехід від трудових відносин з реалізаторами навчання до цивільно-правових, зміна ідеології реалізації державної освітньої політики на надання освітніх послуг [4].

У процесі виконання поставлених завдань регіональні ППО стикнулися з проблемами юридичного та фінансово-організаційного супроводу реформи: невідповідності чинних на той момент ліцензійних вимог до підвищення кваліфікації з новими організаційними та змістовими правилами її здійснення; протиріч між чинними порядками й процедурами бюджетного фінансування та реаліями здійснення діяльності в умовах реформованої системи освіти; вимогами чинного класифікатора професій та появою нових термінів для реалізаторів освітньої діяльності: тренер, супервізор, експерт та ін.

Набутий закладами післядипломної педагогічної освіти досвід роботи в зазначених умовах дав можливість сформулювати основні правові, фінансові та організаційні умови для майбутнього підвищення кваліфікації педагогічних працівників НУШ, які працюватимуть у 5–9 класах, а саме:

- наявність затверджених професійних стандартів для всіх професій, що підпадають під реалізацію вимог НУШ (керівники, вчителі, практичні психологи, асистенти вчителя, працівники ІРЦ та ін.);
- наявність відповідних типових програм підвищення кваліфікації працівників зазначених професій;
- оновлення положень про атестацію та сертифікацію педагогічних працівників;
- оновлення правил ліцензування освітньої діяльності провайдерів підвищення кваліфікації;
- оновлення положення про дистанційне підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- формування цільової субвенції з Державного бюджету України на оновлення матеріальної бази регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти;
- переведення з цивільно-правових на трудові договори працівників, які за термінологією МОН України називаються «тренери для тренерів» та «тренери для педагогів»;
- оновлення нормативної бази, що визначає статус, функції та особливості діяльності регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти.

На нашу думку, урахування зазначених умов дасть змогу регіональним закладам ППО ефективно й результативно підготувати педагогів до реалізації положень НУШ у найближчі роки.

Список використаних джерел та літератури

1. Смагін І. І. Проблеми гармонізації професійних вимог у стандартах професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського*

університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2019. Вип. 2 (45). С. 164–168.

2. Смагін І. І. Ідеологеми освітньої реформи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 4 (95). С. 201–207.

3. Смагін І. І. Самооцінка вчителя початкових класів у контексті зміни вимог до професійної діяльності. *Управління в освіті* : матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 4–5 квітня). 2019. Львів. С. 256–258.

4. Смагін І. І. Якість освітніх послуг з підвищення кваліфікації: визначення поняття з позицій діяльнісно-функціонального підходу. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2020. Вип. 2 (447). С. 171–175.

УДК373.3/.5:347.9

Т. М. Смагіна,

кандидат педагогічних наук,

завідувач кафедри методики

викладання навчальних предметів

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

smagina1967@gmail.com

Процесульні аспекти правонаступництва базової НУШ

Сьогодні в українській школі відбуваються серйозні перетворення. На зміну парадигмі знань, умінь і навичок у 2018 році прийшов Державний освітній стандарт початкової освіти нового покоління, в основу якого покладено компетентнісний підхід та розвиток наскрізних умінь [1].

Пріоритетним завданням початкової школи стало формування і розвиток здібностей учня, вміння самостійно ставити навчальну проблему, формулювати алгоритм її вирішення, контролювати процес і оцінювати отриманий результат, тобто навчити вчитися. Це повинно стати запорукою успішної адаптації особистості в стрімко змінюваному суспільстві.

Досягнення відповідної якості освітнього процесу вимагало додаткової підготовки вчителя до проєктування кожного етапу навчання, продуманого вибору засобів організації навчальної діяльності школярів, методів навчання.

Стандарт та варіанти навчальних програм визначили загальні результати досягнень учнів, а їх конкретизація та адаптація до конкретної теми та інтегрованих курсів, проєктування навчального процесу, включаючи вибір технологій та інших засобів навчання, віднесено до компетенції вчителя та прямо залежить від рівня його професійної компетентності.

Тому на етапі запровадження нового Державного стандарту вчителям початкової школи, які починали працювати з цим документом, передбачалося надання планомірної методичної підтримки (тренінги, семінари, індивідуальні консультації) та здійснення цілеспрямованого керованого супроводу процесу навчання школярів початкової школи [2].

Включення в стандарт результатів навчання нового типу та інтеграцію освітніх галузей також обумовило істотну трансформацію одного з головних документів учителя – робочу навчальну програму та зміну підходів оцінювання навчальних досягнень учнів.

Новим явищем Нової української школи стало формувальне оцінювання учнів.

На сьогодні ми маємо чотирирічний досвід реалізації реформ в початковій школі та запит суспільства на пришвидшення реформи базової школи.

У вересні 2020 року завершилась робота та був затверджений Державний стандарт базової середньої освіти [3].

Питання наступності в освіті були завжди. Актуальні вони і сьогодні. Особливо в умовах реалізації нових Державних стандартів початкової та базової школи.

З цієї причини щороку педагогічні ради освітніх закладів розглядають результати адаптаційного періоду учнів 5 класу, намагаються виявити проблеми наступності між початковою і базовою школою й можливі шляхи їх вирішення.

У шкільному навчанні учні проходять три складних переходи:

- перехід до першого класу;
- перехід з початкової школи до базової (5 клас);
- перехід з базової школи до старшої (профільної).

Кожен з цих етапів має свої труднощі.

Є підстави вважати, що перехід до базової школи у 2021 році буде непростим, адже це – учні, які апробували програми НУШ за стандартом початкової освіти 2018 року, а в 2022 році – учні, які закінчать початкову школу за новим державним стандартом.

Маємо підкреслити, що стандарт базової середньої освіти 2020 року продовжує реформу Нової української школи та є викликом впровадження нових програм та стандартів на рівні базової та старшої школи.

Очевидно, що перехід до базової НУШ передбачає алгоритм правонаступництва та здійснення процесуального правонаступництва

переходу, щоб не втратити позитивні надбання та досвід початкової школи.

Тому визначимося з понятійним апаратом, яким ми будемо послуговуватися в нашому дослідженні.

За основу візьмемо поняття з юриспруденції.

Так, наприклад, в юридичному словнику правонаступництво визначається як перехід прав і обов'язків від одного суб'єкта до іншого. Воно може бути універсальним або частковим [3].

За універсального правонаступництва до правонаступника (фізичної або юридичної особи) переходять усі права і обов'язки того суб'єкта, якому вони належали раніше [4].

За часткового правонаступництва від одного до іншого суб'єкта переходять лише окремі права і обов'язки.

Процесуальне правонаступництво – це перехід процесуальних прав і обов'язків сторони в справі до іншої особи.

Виходячи з вищезазначеного під процесуальним правонаступництвом переходу початкової школи НУШ до базової ми будемо розуміти унормовану послідовність і системність нормативного забезпечення, підготовку навчальних матеріалів, зв'язок і узгодженість ступенів та етапів навчання. Тобто це має бути процес універсального правонаступництва, коли переходять усі права і обов'язки суб'єкта початкової НУШ до базової.

Процесуальне правонаступництво, на нашу думку, включає декілька складників:

- 1) безперервність розвитку державних стандартів, освітніх процесів та програм (узгодженість підходів, змісту, наповненість стандартів, навчальних програм початкової, базової та профільної школи);

- 2) безперервність розвитку організаційних структур освіти;
- 3) безперервність розвитку особистості.

У той же час правонаступництво доречно розглядати як переосмислення пройденого на новому більш високому рівні та підкріплення практикою наявних знань розкриттям нових можливостей, завдяки чому покращується результат.

У цьому випадку використовується часткове правонаступництво з акцентами на:

- 1) змісті навчального предмета;
- 2) побудові єдиної змістовної лінії, що забезпечує ефективний поступальний розвиток дитини, її успішний перехід на наступний щабель освіти;
- 3) узгодженості кожного компонента методичної системи освіти (цілей, завдань, методів, засобів, форм організації);
- 4) формах і методах організації навчання.

Скоротити перехідний період, пом'якшити пов'язані з ним фактори негативного характеру зможе обізнаний та підготовлений учитель, який самостійно проєктує індивідуальну освітню траєкторію на основі розробленої нами багатовекторної моделі індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагогів [5], який при виборі навчально-методичного комплексу предмета (курсу) врахує правонаступництво початкової та базової школи.

Це особливо актуально в умовах варіативності модельних програм типової освітньої програми і багатовекторності підходів.

Таким чином, без дотримання процесуальних аспектів правонаступництва переходу до базової НУШ неможливо забезпечити комфортний перехід та високий рівень навчальних

результатів, а також максимально розвинути і реалізувати здібності і схильності кожного учня.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт початкової освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>. Останнє звернення 12.03.2021 р.
2. Наказ Міністерства соціальної політики України від 10 серпня 2018 р. № 1143 затвердження професіонального стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». *Початкове навчання і виховання*. 2018. № 28–29. С. 4–40.
3. Державний стандарт базової середньої освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>. Останнє звернення 12.03.2021р.
4. Науково-практичний коментар до статті 37 Цивільного процесуального кодексу України. URL: <https://ips.ligakon.net/document/KK003384>. Останнє звернення 12.03.2021р.
5. Смагіна Т. М. Фактори впливу на проектування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагогів в умовах освітніх викликів. *Безперервний професійний розвиток педагогічних працівників Нової української школи в умовах післядипломної освіти регіону* : зб. матеріалів регіонал. наук.-практ. інтернет-конференції, 26 жовтня 2020 р. Житомир : ОППО, 2020. С. 106–110. URL:

<https://drive.google.com/file/d/1nhHoVSbegqo5GIqYwBupADsLHllgAAR0/view>.

УДК 373.3/5.018.43:004.55

Л. Л. Фамілярська,

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри педагогіки й андрагогіки

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

familyarskaya@gmail.com

Використання дистанційних технологій: способи взаємодії в процесі синхронного та асинхронного навчання учнів Нової української школи

Початок пандемії відзначився тим, що в онлайн активно перейшла вся діяльність – від викладання до проведення екскурсій в музеях. Локдаун загострив потребу багатьох учасників онлайн-навчання в активній взаємодії і комунікації. Очевидним став факт, що, незважаючи на певну оснащеність освітніх закладів комп'ютерним обладнанням, цифрові технології до пандемії використовувалися в навчальному процесі не дуже активно [1]. Тому екстрений перехід на дистанційний формат навчання створив передумови оволодіння педагогами навичками використання онлайн-сервісів та цифрових застосунків, проведення вебінарів [2; 3].

Зокрема, онлайн освіта у 2020 році для багатьох стала новим і досить радикальним досвідом з перевагами і труднощами. Так, з одного боку – це майже безмежний доступ до знань, не виходячи з дому, а з другого – проблема мотивації і розпорошення учнівської уваги, оцінювання, стабільного доступу до інтернету.

Водночас виявлено, що вчителю недостатньо бути просто «балакаючою головою», яка трансліює інформацію. Учні необхідно супроводжувати в процесі навчання, направляти, організувати дискусії та групову роботу, забезпечувати індивідуальний зворотний зв'язок [4].

Для навчання учнів педагоги використовували синхронну й асинхронну форми взаємодії. В асинхронному форматі інтерактивність вивчення матеріалів, дискусії/обговорення забезпечували: записані навчальні відео, Google Презентації, Google Jamboard, текстові матеріали, тести (рис. 1, рис. 2). Зокрема в сервісах Google Презентації та Google Jamboard інтерактивність освітнього процесу реалізовано через режим «Коментувати» та «Редагувати». Особливістю асинхронної комунікації є те, що учасники опрацьовують навчальний матеріал або взаємодіють у чаті/форумі у зручний для кожного час.

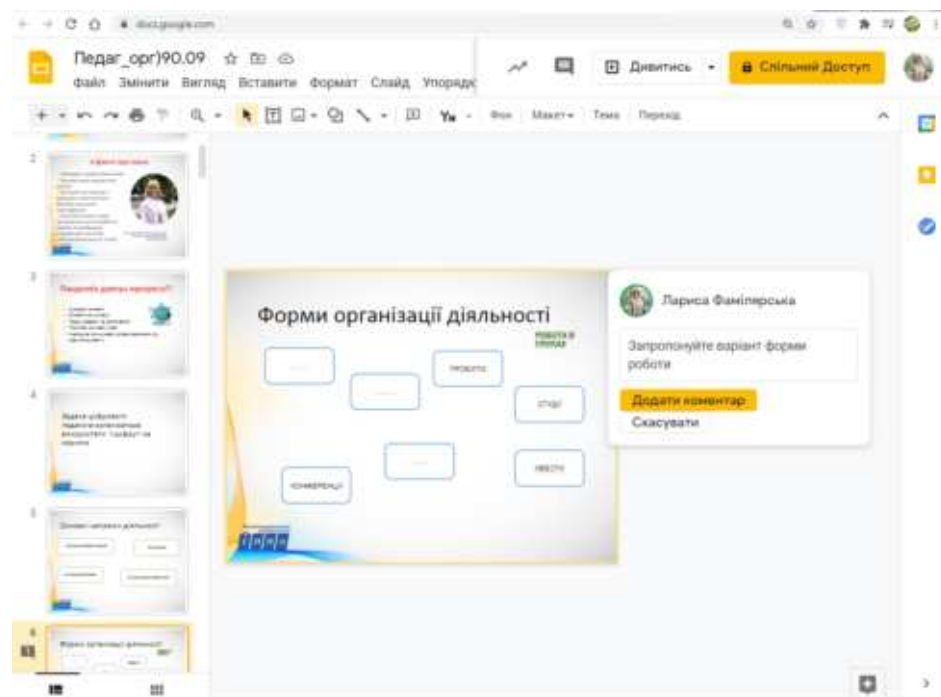


Рис 1. Скрін організації обговорення з використанням сервісу Google Презентації

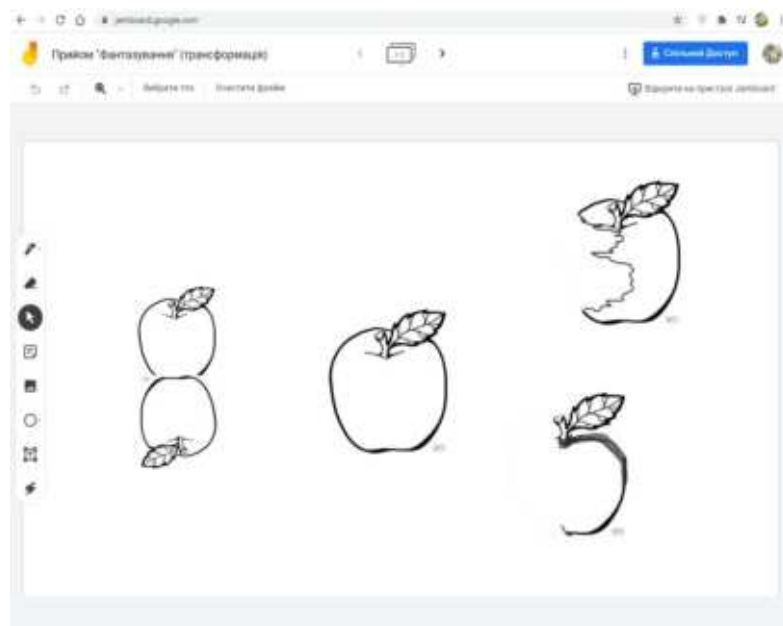


Рис. 2. Скрін організації інтерактивної навчальної взаємодії з використанням сервісу Google Jamboard

В синхронному форматі навчання, коли вчитель проводив заняття в прямому ефірі, використовувалися для підвищення рівня залученості учнів до вивчення теми уроку сервіси інтерактивних опитувань (Google Форми), Google Документи та Google Таблиці для спільної роботи (групової чи індивідуальної), онлайн-дошки, ментальні карти тощо. Синхронна взаємодія вимагає одночасної віртуальної присутності всіх учасників навчального процесу в онлайн-просторі.

Пропонуємо в таблиці 1 систематизацію цифрових інструментів з метою використання вчителем НУШ в процесі організації асинхронної чи синхронної навчальної взаємодії.

Таблиця 1

	<i>Синхронна взаємодія</i>	<i>Асинхронна взаємодія</i>
Урок	Zoom, MS Teams, Google Meet, Google Jamboard	Google Classroom, LMS Moodle: текстовий матеріал, форум, відеолекція в запису, озвучена PowerPoint презентація, скрінкасти, ментальні карти, онлайн-дошки (мозковий штурм, групова робота в хмарних сервісах тощо)
Консультація (з метою підтримки процесу самостійної роботи чи виконання домашнього завдання)	MS Teams, Zoom, Google Meet, Google Jamboard, Prezi, Google Презентації	Google Classroom, LMS Moodle: форум, повідомлення, електронна пошта, месенджери
Оцінювання: поточне, тематичне, формувальне	Інтерактивне опитування: Google Форми, Kahoot, Mentimeter, LearningApps	Google Classroom, LMS Moodle: тести, завдання

Очевидним є те, що одним із способів навчальної взаємодії стає асинхронне навчання, зокрема в чаті будь-якого месенджера. Поряд з цим в синхронному форматі використовуються цифрові технології, зокрема платформи відеозв'язку чи онлайн-дошки.

Зауважимо, що цифрова трансформація, яка хоч і повільно, але відбувається в контексті реалізації принципів Концепції «Нова українська школа». Результати отриманого досвіду онлайн-навчання ще необхідно осмислити та детально проаналізувати.

Отже, освітні заклади поступово змінюються. Головний результат дистанційної взаємодії полягає в тому, що кожен сучасний педагог визначився з індивідуальною траєкторією професійного розвитку.

Список використаних джерел та літератури

1. Адамович І. В., Кулініч О. М. Інформаційна підтримка навчально-виховного процесу освітнього закладу. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 4. С. 10–13.
2. Грабовський П. П. Інформаційні технології та проєктно орієнтоване навчання. 2013. URL: http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=203.
3. Колеснікова І. В. Використання медіаосвітніх ресурсів у професійній діяльності педагога. Розділ IV. *Наступність і перспективність державних стандартів початкової та дошкільної освіти в контексті компетентнісного підходу*. 2016. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/28868/1/%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B0%20%D0%86%D0%86%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F%202016.pdf#page=20>.

4. Фамілярська Л. Л. Мобільність сучасного вчителя: теоретико-методологічний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2016. Вип. 4. С. 16–20. URL: <http://pftp.kubg.edu.ua/images/2016/4/3.pdf>.

УДК373.3/.5.091.12:005.963

А. Ф. Шегеда,

викладач кафедри

суспільно-гуманітарних дисциплін

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

О. П. Стефанович,

методист лабораторії освітнього адміністрування

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

**Вимірювання підвищення професійного рівня вчителя в умовах
Нової української школи**

Реалізація Концепції «Нова українська школа», динаміка соціально-економічних змін, що відбуваються в Україні, зумовили необхідність істотного оновлення освітнього змісту, спрямованого на створення оптимальних умов для підвищення ефективності освітнього процесу, формування кожного учня як особистості.

Для реалізації цих завдань важливою умовою є готовність учителя до розуміння головних питань педагогіки, психології, інноваційних технологій, формування власної професійної компетентності.

Міністерство соціальної політики затвердило стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» – перший професійний стандарт в Україні, який затверджений на національному рівні [3].

У документі є загальна інформація про стандарт навчання та професійний розвиток учителя. Професійний стандарт визначає необхідні компетентності, знання та вміння вчителів початкових класів. Визначено конкретний перелік функцій, які має здійснювати вчитель початкових класів.

Конкретизовано професійні компетентності, знання, вміння та навички для кожної функції. Зазначена також інформація про предмети та засоби праці вчителя.

Для самостійної діяльності педагога важливе значення відіграють стимулюючі внутрішні фактори – досягнення, та зовнішні, до яких можна віднести такі, як повага жителів міста, села і членів колективу, співпраця з учнями і колегами, доброзичливі стосунки з адміністрацією, творча атмосфера у колективі тощо.

На розвиток творчої особистості вчителя впливають морально-психологічні умови в закладі освіти, атмосфера взаємоповаги в колективі. Важливим є ставлення вчителя до вимог, що висуваються.

Самовдосконалення вчителя – вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду, системній самостійній роботі, спрямованій на саморозвиток, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб закладу освіти. Самоосвіта педагога має бути направлена на ознайомлення з новітніми педагогічними та психологічними дослідженнями, пошук нових напрямків у методиці та організації освітнього процесу. Праця сучасного вчителя має відзначатися високою мобільністю, вимагає від нього глибоких та різнобічних професійних знань, умінь та навичок.

У сучасному світі збільшуються можливості отримання знань, за допомогою яких можна підвищити свій професійний рівень.

З появою в роботі вчителя інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій значно підвищуються можливості самоосвіти.

Більш ефективним професійне зростання буде відбуватися при застосуванні вимірювання цього процесу.

Вимірювання – це процес знаходження відношення даної величини до другої однорідної величини, яка прийнята за одиницю вимірювання. Результат вимірювання виражається числом і завдяки цьому стає можливим піддати ці результати математичній обробці [1, с. 15].

Метод кількісного оцінювання – кваліметрія, який має на меті формалізувати якісні характеристики через систему критеріїв – показників діяльності. Для того, щоб визначити основні напрями діяльності – фактори, що впливають на якість та складові кожного фактору – критерії для вимірювання підвищення професійного рівня вчителя пропонуємо застосувати факторно-критеріальну модель.

Кожен фактор, критерій має свою вагомість серед усіх факторів та критеріїв відповідно [2, с.16].

Визначаємо ступінь прояву критерію:

0 – критерій фактично не виконується;

0,25 – критерій проявляється менш ніж наполовину висунутих вимог;

0,5 – критерій проявляється наполовину висунутих вимог;

0,75 – критерій проявляється більше ніж наполовину згідно з висунутими вимогами, але менший за відповідні вимоги;

1 – критерій відповідає встановленим вимогам.

**Факторно-критеріальна модель вимірювання підвищення
професійного рівня**

№ п/п	Фактор (F)	Вагомість (m)	Критерій	Вагомість (v)	Коефіцієнт відповідності (K)	Ступінь прояву показників					
						0	0,25	0,50	0,75	1	F
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Аналітична оцінка готовності вчителя до початку роботи	0,19	1. Рівень професійної компетентності вчителя (вивчення документації, бесідні анкетування, аналіз, моніторинг діяльності вчителя)	0,24	$K_1=$						F ₁
			2. Здатність учителя до зростання	0,25	$K_2=$						
			3. Здатність учителя до самостійної роботи	0,25	$K_3=$						
			4. Потреби в напрямку методичної допомоги вчителю (зовнішні чинники, внутрішні чинники)	0,26	$K_4=$						
2	Створення умов для зростання педагогічної майстерності	0,21	5. Створення умов для самоосвіти і саморозвитку педагога	0,27	$K_5=$						F ₂
			6. Добір оптимальних форм, методів для підвищення професійного потенціалу педагога	0,22	$K_6=$						
			7. Формування мотиваційної теоретичної і практичної готовності вчителя до модернізації змісту освітнього процесу в закладі освіти	0,25	$K_7=$						
			8. Створення умов для презентації перспективного педагогічного досвіду	0,26	$K_8=$						

3	Самовдосконалення вчителя	0,18	9. Самовдосконалення та прийняття рішення здійснювати самовдосконалення	0,18	K ₉ =						F ₃
			10. Планування та вироблення програм самоудосконалення	0,19	K ₁₀ =						
			11. Практична діяльність з реалізації поставлених завдань	0,20	K ₁₁ =						
			12. Самоконтроль	0,21	K ₁₂ =						
			13. Самореалізація діяльності	0,22	K ₁₃ =						
4	Ефективність підвищення професійної компетентності вчителя	0,20	14. Свідоме удосконалення своєї діяльності як фахівця	0,21	K ₁₄ =						F ₄
			15. Діагностика рівня педагогічної майстерності	0,20	K ₁₅ =						
			16. Адаптація своїх індивідуальних неповторних якостей до вимог педагогічної діяльності	0,19	K ₁₆ =						
			17. Відстеження професійної компетентності	0,19	K ₁₇ =						
			18. Багаторівневий і поступальний методичний супровід	0,22	K ₁₈ =						
5.	Діяльність учителя	0,22	19. Опрацювання літератури для реалізації Концепції «Нова українська школа»	0,08	K ₁₉ =						F ₅
			20. Ознайомлення з досягненнями сучасної науки	0,10	K ₂₀ =						
			21. Перспективний педагогічний досвід з поставлених проблем	0,12	K ₂₁ =						
			22. Освоєння і практичне застосування теоретичних положень із визначених проблем	0,11	K ₂₂ =						
			23. Втілення в практику перспективного педагогічного досвіду	0,13	K ₂₃ =						

			24. Апробація інноваційних технологій	0,09	K ₂₄ =						
			25. Моделювання освітнього процесу	0,12	K ₂₅ =						
			26. Підготовка методичних рекомендацій	0,11	K ₂₆ =						
			27. Підготовка дидактичних матеріалів, посібника	0,14	K ₂₇ =						

Окремі фактори вимірюємо за формулою:

$$F_1 = m_1(V_1K_1 + V_2K_2 + \dots + V_4K_4)$$

$$F_2 = m_2(V_5K_5 + V_6K_6 + \dots + V_8K_8)$$

....

$$F_5 = m_5(V_{19}K_{19} + \dots + V_{27}K_{27})$$

Загальне підвищення професійного рівня вчителя визначаємо за формулою:

$$D = F_1 + F_2 + \dots + F_5$$

Отже, використання факторно-критеріальної моделі вимірювання підвищення професійного рівня вчителя дає можливість не тільки простежити динаміку професійного зростання, а й більш ефективно вплинути на складові його діяльності.

Список використаних джерел та літератури

1. Боднар О. С. Теорія і практика атестаційної експертизи в закладах освіти. Тернопіль : Астон, 2006. С. 15.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Бусел. Ірпінь : Перун, 2001. 16 с.
3. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» : затверджено Міністерством соціальної політики України : наказ № 74 від 22.01.2018 року.

УДК37.016:808.1

О. М. Шуневич,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри методики викладання
навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
oshunevich@gmail.com

Сучасні вектори роботи з навчальним текстом

В умовах інтенсивного розвитку інформаційного суспільства, процесу безперервної генерації й трансляції текстів відбувається зміна характеру взаємодії людини з інформацією. На різних рівнях цієї взаємодії (від сприйняття до створення) з'являються нові акценти, які націлюють освітян на пошук шляхів опанування учнями умінь опрацювання множинної цифрової інформації, доведення її правдоподібності, надійності, визначення суперечностей у різних джерелах, щоб підготуватися до різних загальних життєвих сценаріїв, у які може бути включена людина під час задоволення своїх освітніх, професійних та особистісних потреб.

Актуальності цьому питанню додає моніторингове дослідження читацької грамотності, що у 2018 році відбувалося в Україні в рамках PISA, за результатами якого лише 3 % учнів досягнули 5–6 рівня читацької компетентності, тобто вміють «порівнювати та протиставляти інформацію з текстів, виявляючи та долаючи міжтекстові невідповідності та суперечності за допомогою висновків щодо джерел інформації, їх відвертих чи прихованих інтересів...» [1, с. 145].

Питання розвитку вміння опрацьовувати усні й письмові тексти наразі активно вивчається у сфері методики викладання української

мови та літератури [2; 3], навчання учнів початкових класів [4]. Актуальним вектором сучасних досліджень є особливості сприймання усного і письмового тексту під час онлайн-взаємодії [5]. Водночас сучасна методична наука потребує активного вивчення специфіки роботи з текстом у контексті вимог Державного стандарту 2020 року, оскільки перехід до впровадження Концепції Нової української школи в середній ланці має відбуватися через набуття вчителями досвіду в реалізації нових підходів, формування ціннісного ставлення до змін у викладанні, що є процесом тривалим і копітким.

Робота з текстом завжди вважалася пріоритетною у процесі навчання української мови та літератури [6; 7; 8], однак з уведенням у дію Державного стандарту 2020 року акценти такої роботи суттєво змінилися. Наразі вчителя спрямовують на те, що текст, залишаючись об'єктом для аналізу, повинен стати на уроках засобом збагачення досвіду (значна увага приділена роботі з новими видами тексту, які траплятимуться учням у різних життєвих ситуаціях, зокрема і в онлайн-просторі), розвитку емоційного інтелекту (результатом роботи з текстом автори стандарту вбачають усвідомлення й управління своїми й чужими емоційними станами), стимулом для взаємодії і комунікації (організація роботи з текстом, а також результати такої роботи спрямовані на покращення умінь учнів вирішувати завдання шляхом конструктивної взаємодії, вибудовуючи якісну комунікацію) [9].

Проаналізувавши компонент Державного стандарту «*Базові знання*», ми визначили, що три з п'яти позицій торкаються власне роботи з текстом (почутим, прочитаним чи створеним). *Розділ «Комунікація»* містить вимогу щодо уміння виділяти важливу і другорядну інформацію під час спілкування, деталі повідомлення, його прихований зміст, дотримання академічної доброчесності. *Розділ*

«Інформація» декларує необхідність знань про текстову, числову й графічну інформацію, її джерела, особливості, акцентується увага на важливості розрізнення фактів і суджень, прихованої і явної інформації. Розділ *«Текст»*, крім традиційних знань про види, стилі, жанри, структуру, зміст, тему, ідею, проблематику, підтекст, контекст, мету читання, акцентує увагу на відносно нових для опрацювання термінах, зокрема *одиничні, множинні, фрагментарні, перервані, цілісні і змішані тексти, гіпертекст* та збагаченні особистого і суспільного досвіду у процесі здобуття цих знань [9].

Ключові компетентності на уроках української мови та літератури авторами стандарту пропонується розвивати через сприйняття цінностей, *актуалізованих у певних текстах* [9].

Питому вагу в Державному стандарті мають *вимоги до обов'язкових результатів навчання*, які описують загальні, конкретні результати та орієнтири оцінювання окремо для учнів 5–6 та 7–9 класів. Розглянемо ці вимоги, виокремлюючи ті моменти, які стосуються роботи з текстом. Умовно кожна з вимог можна представити у двох вимірах: *предметному (стосується, власне, роботи з текстом як з об'єктом літературознавчого та лінгвістичного аналізу) та соціальному (стосується тексту як засобу для набуття соціального досвіду комунікації, взаємодії та позиціонування себе як мовної особистості)*.

Перша вимога стосується *опрацювання усного тексту та налагодження комунікації* (табл. 1).

Табл. 1 Вимога до обов'язкових результатів навчання *«Взаємодія з іншими особами усно, сприймання і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях»*

<i>Предметний вимір</i>	<i>Соціальний вимір</i>
<i>Робота з усним текстом</i>	<i>Налагодження комунікації</i>
<i>Сприймання</i> (деталі, реакція на почуте, актуальність, належність тексту, відповіді на запитання), <i>перетворення</i> (переказ, фрагменти, в цілому, фіксація почутого), <i>виокремлення</i> (використання кількох джерел, пошук відповідей на запитання, ключові слова), <i>аналіз</i> та <i>інтерпретація</i> (тема, ідея, проблеми, неповна інформація, стильові, мовні, жанрові особливості почутого, елементи маніпуляції і пропаганди, зв'язок з досвідом, факти і судження, підтекст), <i>оцінювання</i> (коментарі, доречні цитати), <i>використання вербальних і невербальних засобів для представлення своєї думки</i> (засоби художньої виразності, стиль мовлення) [9]	<p>Прийоми активного слухання. Комунікативний намір. Зміна власної позиції за достатньої аргументації. Добір та аналіз невербальних засобів з урахуванням контексту, ситуації, намірів. Уточнювальні запитання для налагодження спілкування. Вплив на слухача. Емоційна саморегуляція та вплив на співрозмовника [9]</p>

Друга вимога до оцінювання поєднує роботу з *прочитаним текстом* та *набуття власного досвіду* (зокрема емоційно-чуттєвого, естетичного досвіду читача).

Табл. 2 Вимога до обов'язкових результатів навчання «Сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів та використання її для збагачення власного досвіду»

<i>Предметний вимір</i>	<i>Соціальний вимір</i>
<i>Робота з прочитаним текстом</i>	<i>Набуття власного досвіду (зокрема емоційно-чуттєвого, естетичного досвіду читача)</i>
<i>Сприймання тексту</i> (види критичного читання, види текстів (одиночні та множинні), складники друкованого тексту, міжродові, міжжанрові утворення, зміст тексту та контекст), <i>аналіз та інтерпретація</i> (актуальність, факти і судження, прихована інформація, порівняння текстів, інтеграція різних текстів (словесних, графічних, числових, гіпертекстів) в один, авторський стиль, виражальні засоби, взаємозумовленість елементів тексту, висновки на основі інтерпретації кількох текстів), <i>оцінювання тексту</i> (актуальність і достовірність, якість, роль мовних засобів, множинність прочитання), <i>обрання текстів для читання</i> (самостійний добір, використання прочитаного для виконання завдань, способи пошуку інформації, види запису прочитаного, візуалізація змісту, трансформація інформації), <i>творче читання</i> (способи експериментування з текстом, власний або колективний медіапродукт) [9]	<p>Приклади з досвіду на підтвердження чи спростування суджень.</p> <p>Причини виникнення емоційних станів персонажів.</p> <p>Проекція досвіду персонажів на власну поведінку, цінності.</p> <p>Коментування власних почуттів під час читання.</p> <p>Думки щодо естетичної та мистецької цінності творів.</p> <p>Важливість і доцільність подальшого використання інформації для власних потреб.</p> <p>Використання різних ресурсів для добору літератури.</p> <p>Ризики несприйняття створеного тексту [9]</p>

Третя вимога до оцінювання поєднує на предметному рівні *створення висловлення*, а на соціальному – *взаємодію з іншими*.

Табл. 3 Вимога до обов'язкових результатів навчання «Висловлювання думок, почуттів, ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, зокрема в інформаційному середовищі, інтерпретація літературних творів, дотримання норм літературної мови»

<i>Предметний вимір</i>	<i>Соціальний вимір</i>
<i>Створення висловлювання</i>	<i>Взаємодія з іншими</i>
<i>Створення письмових висловлень</i> (прийоми оптимізації викладу, засоби мовної виразності, презентація тексту, визначення тематики, академічна добросовісність, усталені мовні норми, власні і колективні медіатексти, норми етикету в онлайн-спілкуванні), <i>редагування</i>	<p>Зіставлення власної думки з думками інших.</p> <p>Обстоювання власної позиції.</p> <p>Різні форми презентації залежно від комунікативної мети.</p> <p>Створення в мережі гіпертекстових медіатекстів для обговорення важливих проблем.</p> <p>Виконання різних ролей в онлайн-взаємодії.</p> <p>Обрання стратегій співпраці.</p>

письмових текстів (види помилок, вдосконалення змісту написаного, переваги і недоліки власного тексту, траєкторія вдосконалення) [9]	Організація онлайн-дискусій. Безпечна взаємодія в цифровому середовищі. Міжкультурна взаємодія. Ризики академічної недоброчесності. Конструктивна взаємодія під час редагування [9]
--	---

Четверта вимога націлює суб'єктів навчання на *дослідження мовних явищ*, зокрема в текстах, яке, дасть змогу учневі *виробити власний стиль* усного і писемного мовлення й використати це для *самовираження*.

Табл. 4 Вимога до обов'язкових результатів навчання «*Дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними та літературними явищами, аналіз*»

<i>Предметний вимір</i>	<i>Соціальний вимір</i>
<i>Дослідження мовних явищ</i>	<i>Самовираження, вироблення власного мовного стилю</i>
<i>Дослідження мовних явищ</i> (мовні одиниці різних рівнів, зокрема текст) закономірності, спостереження за мовою творів, особливості мови сучасних текстів, аналіз усної мови, риси авторського стилю в текстах, доцільність використання мовних одиниць у власних текстах, робота зі словниками, довідниками [9]	Мовотворчість як самовираження. Літературна імпровізація. Право на самовираження. Стратегії продукування ідей. Вироблення власного стилю усного і писемного мовлення [9]

Як бачимо, у мовно-літературній освітній галузі Державного стандарту робота з текстом (усним/письмовим, власним/чужим, реальним/віртуальним) позиціонується як наскрізний компонент. Водночас авторами цього документа зосереджено увагу на відносно нових видах навчальних текстів (*одиночні, множинні, фрагментарні, перервані, цілісні і змішані тексти, гіпертекст, медіатекст*), націлено на те, що робота з текстом має сприяти опануванню учнями прийомів

активного слухання, ненасильницької комунікації, емоційної регуляції, безпечної взаємодії в онлайн-просторі, академічної доброчесності, міжкультурної взаємодії з урахуванням комунікативних намірів та контексту, що, у свою чергу, збагачуватиме особистісний досвід учнів. Виокремлені акценти уможливають пошук змістового наповнення програм підвищення кваліфікації учителів і забезпечення процесуальної складової навчання української мови та літератури.

Перспективою подальшого дослідження може стати пошук ефективних форм і методів вироблення означених умінь, добір змістового матеріалу для уроків, опис інструментарію оцінювання навчальних досягнень учнів.

Список використаних джерел та літератури

1. PISA-2018. Результати. (Том I). Що учні знають та вміють робити : міжнародний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA–2018 (переклад українською мовою) / пер.: Ларіна Т. В. ; Український центр оцінювання якості освіти. Київ : УЦОЯО, 2019. 324 с.
2. Голуб Н. Б. Робота з текстами на уроках української мови у процесі вивчення синтаксису й пунктуації у 8–9 класах. *Українська мова і література в школі*. 2017. № 1. С. 2–8.
3. Заєць В. Г. Методика навчання української мови на текстовій основі (8–9 класи з поглибленим вивченням) : навч.-метод. посіб. Київ : Агрармедіагруп, 2015. 120 с.
4. Мартиненко В. О. Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів. *Збірник наукових праць Педагогічна освіта: теорія і практика*. Вип. XV. Кам'янець-Подільський, 2013. С. 145–151.

5. Горошко О. Текст епохи 2.0: психолінгвістичний аналіз. *Психолінгвістика*. 2009. Вип. 4. С. 118–136. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2009_4_16 (дата звернення 09.03. 2021).
6. Александрова В. Ф. Використання технологій комплексного аналізу тексту на уроках української мови та у позакласній роботі з учнями 8–9 класів. URL: <http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/article/view/92/92> (дата звернення 09.03. 2021).
7. Шуневич О. М. Лінгводидактичні основи формування в старшокласників уміння конспектувати навчальні тексти. *Наукові записки Національного університету Острозька академія. Серія: Філологічна*. 2013. № 40. С. 272–275.
8. Глазова О. П. Текстоцентричний підхід у вивченні української мови. *Методичні діалоги*. 2013. (7–8). С. 22–27.
9. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення 09.03. 2021).

УДК 373.5.016:91]:006.036

П. І. Щербань,

методист лабораторії методичного забезпечення

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

e-mail: p_sch@ukr.net

**Методика реалізації основних положень Державного стандарту
базової середньої освіти на уроках географії**

Мета базової середньої освіти – це не тільки розвиток природних здібностей, інтересів та обдарувань учнів, а також формування в них компетентностей, які необхідні для соціалізації, прояву активної

громадянської позиції, свідомого вибору під час здобуття професії, реалізації та самореалізації у житті [1].

Сьогодні є потреба сформувати відповідальну особистість, що шанобливо ставиться до навколишнього середовища, родини, суспільства, національних та культурних цінностей українського народу.

Реалізація мети базової середньої освіти на уроках географії має ґрунтуватися на таких ціннісних орієнтирах:

- повага до особистості учня;
- забезпечення рівного доступу до якісної освіти;
- дотримання принципів академічної доброчесності;
- підтримка самостійності учнів, підприємливості та ініціативності;
- розвиток критичного мислення та впевненості в собі;
- формування культури здорового способу життя;
- формування в учнів активної громадянської позиції, патріотизму [1].

Важливим чинником реалізації Державного стандарту базової середньої освіти є формування в учнів ключових компетентностей. З метою більш повної підготовки учнів до самостійної діяльності на уроках географії передбачається формування таких наскрізних вмінь:

- читати і розуміти прочитане;
- висловлювати власну думку в усній та письмовій формі;
- критично і системно мислити;
- логічно обґрунтовувати свою власну позицію;
- творчо і креативно мислити;
- виявляти ініціативу;
- конструктивно керувати своїми емоціями;

- оцінювати ризики;
- приймати рішення;
- розв'язувати проблеми;
- співпрацювати з іншими.

Виконання основних положень Державного стандарту базової середньої освіти в умовах Нової української школи передбачає використання на уроках географії нових підходів, що сприятимуть формуванню в учнів як ключових, так і предметних компетентностей.

Навчальний предмет «Географія» за своїм змістом і сутністю є наукою інтеграційною. З географією тісно поєднуються фізичні, хімічні, біологічні, математичні, астрономічні знання тощо. Комплексні знання допомагають учням установлювати причинно-наслідкові, функціональні, логічно-змістові, просторові зв'язки та закономірності між об'єктами і явищами, аналізувати їхню сутність, порівнювати ознаки, робити узагальнення та висновки. Географія навчає бачити світ багатогранно, у поєднанні природних явищ та наслідків, усвідомлювати особисту причетність щодо них та бути відповідальним за зміну природи [2].

Географія належить до тих дисциплін, що найповніше формують цілісну картину світу, планетарне мислення дитини. Світ, що є об'єктом вивчення географії як науки, дуже багатогранний, у ньому тісно переплітаються події, процеси, явища. Часто питання, що розглядаються на уроці, виходять за межі суто географічної науки, і для того, щоб розкрити їх, потрібно поєднувати знання географічні із знаннями інших наук та соціальним досвідом учня [2].

Інтеграційну сутність шкільного предмету географії, в умовах переходу на Державний стандарт базової середньої освіти, можна реалізувати через використання на уроках кейс-методу.

Використання на уроках географії кейс-методу сприяє формуванню в учнів активності, самостійності, креативності, оскільки суспільство потребує особистостей, здатних свідомо діяти, приймати власні рішення, швидко адаптуватися до змін [3].

З методичної точки зору кейс – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис життєвої ситуації, пов'язаної з проблемою, яка потребує індивідуального або групового розв'язку. Кейс-метод (або метод конкретних ситуацій, аналіз ситуацій) – це засіб активного проблемно-ситуаційного аналізу, що ґрунтується на навчанні шляхом розв'язування задач – ситуацій (кейсів). Головне його призначення – не надання готових відповідей, а розвиток в учнів здатності розв'язувати проблеми і знаходити їх рішення самостійно [3].

Цей зв'язок сприяє формуванню нормативних, базових знань в учнів, які перевіряються та закріплюються практикою, пошуком, дискусією і забезпечують розвиток комплексу аналітичних, творчих, соціальних, комунікативних навичок особистості [3].

Під час вивчення у 6 класі теми «Погода» можна застосувати такі кейси:

- «Група учнів піднімається весною на гору Говерла. Як змінюється погода з висотою? Як необхідно підготуватися туристам до такої зміни?»
- «4 січня 2021 року температура повітря в Житомирі була + 9° С. Чому аномально тепла погода може бути у найхолоднішому місяці зими?»

Вивчаючи в 7 класі тему «Природні зони Євразії», можна використати такі кейси:

- «Кен Лоді в книзі «Принцип бамбука» показує на прикладі розвитку рослини бамбук, як кожен з нас може реалізувати свій талант». Чи можна вважати бамбук рятівником нашої планети в умовах глобального потепління? Наскільки властивості бамбука можуть мотивувати кожного із нас для досягнення успіху?»
- «Лишайники живуть у найскладніших умовах. Що сприяє такій адаптації даних організмів? Як людина використовує лишайники?»

На уроках географії у 8 класі під час вивчення теми «Корисні копалини України, їх класифікація за використанням, закономірності поширення» можна застосувати такі кейси:

- «Кам'яне вугілля на Донбасі видобувають на глибині 1000–1500 метрів. Наскільки доцільно його видобувати? Чи можливо в Україні застосувати досвід Німеччини (РУР)?»
- «У 2020 році експорт залізної руди в Україні збільшився на 40%. В чому причини такого збільшення? Скласти список пропозицій щодо використання Україною додаткових надходжень у бюджет?»

Під час вивчення у 9 класі теми «Виробництво деревини й паперу: значення, особливості технологій та чинники розміщення підприємств» можна використати такий кейс:

«Найбільш якісний папір виробляють із деревини евкаліптів. Чи можливо в Україні вирощувати генетично модифікований евкаліпт? Які екологічні проблеми можуть виникнути внаслідок такого використання?»

На уроках географії у 10 класі під час вивчення теми «Основні чинники, що визначають місце Австралії в міжнародному поділі праці» можна застосувати такий кейс:

«В Австралії знаходиться 14 % усього світового поголів'я овець (понад 150 млн голів). Які причини такої спеціалізації? Які екологічні наслідки надмірного поширення вівчарства?»

Під час вивчення у 11 класі теми «Демографічні процеси у світосистемі» можна застосувати такий кейс:

«Сьогодні молодь вибирає місце проживання в центрі міста, а не на окраїні. Чому процес джентрифікації сьогодні досить поширений в Україні і світі?»

Реалізації основних положень Державного стандарту базової середньої освіти на уроках географії передбачає застосування сучасних ефективних методик навчання та створення інноваційного середовища. Однією із таких методик є кейс-метод. Застосування кейс-методу на уроках географії базується на єдності дидактичних принципів та підходів:

- індивідуальний підхід до кожного учня;
- забезпечення достатньою кількістю наочних матеріалів;
- максимальна свобода в навчанні;
- формування навичок самостійності, самоорганізованості, вміння працювати з інформацією;
- концентрація на основних положеннях, а не на великому об'ємі теоретичного матеріалу;
- акцентування уваги на розвитку позитивних і необхідних для подальшого удосконалення якостей;
- креативний підхід до вирішення проблеми [4].

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення 02.03.2021).
2. Інтеграція освітнього процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів. URL: <http://soippo.edu.ua/images/2020/09/11/novyna1/Method.pdf> (дата звернення 03.03.2021).
3. Кейс-метод як засіб реалізації Державного стандарту освіти у навчанні географії. URL: <http://www.soippo.edu.ua/images.pdf> (дата звернення 03.03.2021).
4. Пащенко Т. М. Кейс-метод як сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін. *Молодь і ринок*. 2015. № 8. С. 94–99.

Наукове видання

Базова освіта НУШ: процесуальне правонаступництво
(29 березня 2021 року)

Збірник матеріалів
Регіональної науково-практичної інтернет-конференції (онлайн)

Відповідальна за випуск
Т. М. Смагіна

Технічний редактор
Т. А. Бондарчук

Коректор
Н. М. Макарова