



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ



ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ



НАУКОВО-МЕТОДИЧНА УСТАНОВА
«НАЦІОНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ОСВІТИ»
МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ БІЛОРУСЬ



ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК РЕСПУБЛІКИ МОЛДОВА



ДЕРЖАВНА УСТАНОВА ОСВІТИ «АКАДЕМІЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ»
(РЕСПУБЛІКА БІЛОРУСЬ)

ЗБІРНИК
МАТЕРІАЛІВ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ
«ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА:
КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ТА ПРЕДМЕТНІ НАВИЧКИ»
(електронне наукове видання)

В рамках модуля Жана Моне
«Європейська якість навчання
для кращої успішності учнів»
(No 620287-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-MODULE)

With the support of the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Підтримка Європейською Комісією створення цієї публікації не передбачає підтримку її змісту, який відображає думку тільки авторів, і Комісія не може нести відповідальності за будь-яке використання інформації, яка тут міститься.

Київ 2021

УДК 371.671.(082)

Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 6 від 31 травня 2021 р.)

Редакційна колегія:

О. М. Топузов, доктор пед. наук, професор, - головний редактор;
Н.М. Бібік, доктор пед. наук, професор;
М.І. Бурда, доктор пед. наук, професор;
В.Р. Ільченко, доктор пед. наук, професор;
Л. М. Калініна, доктор пед. наук, професор;
М. В. Головка, кандидат пед. наук, ст. наук. співробітник;
Т. М. Засєкіна, кандидат пед. наук, ст. наук. співробітник;
А. Р. Рось, упорядник.

Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (електронне наукове видання), 20-21 травня 2021 р. Київ.: Педагогічна думка, 2021. – 86 с.

ISBN 978-966-644-595-0

Збірник матеріалів містить доповіді та презентації виступів учасників Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички» (20-21 травня 2021 року), яку щорічно проводить Інститут педагогіки НАПН України з метою висвітлення результатів наукових досліджень з проблем теорії і практики підручникотворення в Україні та за її кордонами.

Зокрема, в електронному виданні розкрито актуальні питання конструювання змісту сучасного підручника як засобу реалізації профільного навчання; реалізації компетентнісного підходу в підручниках української мови і української літератури; формування компетентності в галузі природничо-математичної, інформатичної та технологічної освіти; науково-методичне забезпечення початкової освіти: інноваційні розробки, перспективи розвитку та досвід підручникотворення в умовах пандемії COVID-19 тощо.

Матеріали подано в авторській редакції, за достовірність фактів, цитат, посилань на використані джерела та вживання назв документів, власних імен тощо відповідають автори публікацій.

ISBN 978-966-644-595-0

© Інститут педагогіки НАПН України, 2021
© Педагогічна думка, 2021

З М І С Т

Акири И. К. Усиление компетентностной направленности школьных учебников нового поколения.....	4
Aristova N. O. Modern textbooks: the system of tasks to flip the high school classroom.....	10
Барановська О. В. Формування наскрізних умінь учнів 3-4 класів (за результатами аналізу підручників української мови та читання третього класу).....	13
Богданець-Білоskalенко Н. І. Концептуальні засади побудови сучасних підручників з мови та читання.....	16
Гораш К. В. Методи прогнозування в підручникотворенні.....	17
Дячок С. О. Компетентнісно орієнтовані завдання у підручнику української літератури як засіб формування читацької грамотності школярів.....	20
Засєкін Д. О. Контекстні завдання в підручниках фізики для 7-9 класів.....	25
Засєкіна Т. М. Формування компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій засобами підручника інтегрованого курсу «Природничі науки».....	29
Климчук І. О. Організаційно-педагогічні засади проектування економічного складника освітнього середовища гімназії.....	33
Кравчина О. Є. Електронні видання з формування ключової підприємницької компетентності учнів у країнах Європи.....	36
Malykhin O. V. Contemporary textbook content upgrading to flip the high school classroom.....	39
Мартинюк О. В. Питання забезпечення підручниками закладів загальної середньої освіти в Україні.....	41
Мороз П. В. З досвіду використання карт в шкільному підручнику «Всесвітня історія. Історія України, 6 клас».....	43
Мороз П. В., Мороз І. В. Інтегровані завдання шкільного підручника історії як засіб формування компетентностей учнів.....	45
Новосолова В. І. Формування ціннісних орієнтацій учнів засобами шкільного підручника української мови для 11 класу.....	47
Панов С. В. Школьное историческое образование Республики Беларусь в пяти поколениях учебников: тенденции и перспективы развития.....	50
Покась Л. А. Підручник «Україна у світі: природа, населення» як засіб формування ключових компетентностей восьмикласників.....	58
Тишковець М. Д. Особливості підручників адаптаційного циклу 5-6 класів у системі неперервної компетентнісної освіти.....	60
Туташинський В. І. Концепція підручників з предмета «Технології» для адаптаційного циклу навчання в гімназії.....	63
Хорошковська-Носач Т. П. Реалізація компетентнісного підходу в підручниках української літератури для 5 класу закладів загальної середньої освіти.....	64
Хруль О. С. Зарубежный и отечественный опыт реализации функционального подхода в подготовке учебно-методического обеспечения для лиц с особенностями психофизического развития.....	70
Чорноус О. В. Особливості застосування інформаційно-комунікаційного складника у навчально-методичних комплектах.....	79
Шелестова Л. В. Формування наскрізних умінь в учнів початкової школи засобами підручників з української мови та читання.....	81

*Акири И. К.,
доктор физико-математических наук,
конференциар,
Институт Педагогических Наук,
г. Кишинев, Молдова*

УСИЛЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Учебник — это книга, не предназначенная для чтения.

Б. Шоу

В последние годы, в контексте внедрения компетентностного подхода в образовании, проблема школьного учебника оказалась в центре внимания многих специалистов в области педагогики, психологии, методики, дидактики разных предметных дисциплин. Модернизация образования, ориентированного на формирование и развитии ключевых и предметных компетенций, призвана открыть новые возможности для самореализации и самосовершенствования учащихся через применения в образовательном процессе учебников нового поколения.

Экспертиза действующих учебников в Республике Молдова, и не только, позволяет выявить ряд существенных недостатков:

- *перегруженность учебников понятиями, фактами;*
- *академическое изложение материала, введение сложных для учащихся, теоретических понятий и обобщений;*
- *отсутствие яркого образного материала, способного заинтересовать учащихся;*
- *сухой повествовательный язык изложения материала;*
- *недостаточность использования проблемных задач и ситуаций;*
- *дублирование изучения некоторых понятий в учебниках для нескольких предметов;*
- *преобладание вопросов и заданий репродуктивного характера;*
- *отсутствие необходимой преемственности в формировании основных понятий, предметных и общеучебных умений и навыков;*
- *формальный характер осуществления межпредметных связей;*
- *отсутствие материала о процессе и методе познания, об истории научных поисков и открытий;*
- *отсутствие юмора и занимательности в учебниках;*
- *недостаточное эстетическое оформление учебников;*
- *недостаточная компетентностная направленность учебников.*

Исходя из этого школьные учебники нового поколения должны:

1. способствовать качественному усвоению фундаментальных знаний, в соответствии с утвержденными школьными куррикулами (учебными программами);
2. быть направлены на достижение государственных стандартов;
3. учитывать возрастные способности учащихся, при реализации компетентного подхода в обучении;
4. способствовать формированию как предметных (специфических), так и ключевых компетентностей;
5. иметь ярко выраженную прикладную направленность;
6. развивать самостоятельность у учащихся и умений взаимодействовать с другими в различных ситуациях и контекстах;
7. быть ориентирован на развитие умений и навыков, учащихся практически применять изученный материал в реальной жизни на основе полученных теоретических знаний;
8. содержать системы **компетентно - ориентированных заданий**, в том числе заданий для решения которых будут использованы ресурсы Интернета.

Компетентно – ориентированные задания это:

- задания типа *PISA*;
- задания каскадного типа;
- задания на приложение изученного материала для решения повседневных задач;
- задания на применение изученного материала в других областях;
- задания на исследование;
- задания на проведение опытов и экспериментов;
- задания типа *STEM* и *STEAM*;
- задания на применение ресурсов Интернета.

Компетентно-ориентированные задания используются в образовательном процессе по всем школьным предметам для формирования целостной системы знаний, умений, навыков и ценностных отношений, в контексте формирования и развития компетентностей. Также, они используются для создания условий по применению знаний, умений, навыков и ценностных отношений в новых, незнакомых для учащихся учебных ситуаций межпредметного характера, в том числе для приобретения учащимися опыта решения жизненных задач [2].

При построении новой школы следует учитывать, что для современного человека важна не столько энциклопедическая грамотность, сколько способность применять обобщенные знания и умения в конкретных жизненных ситуациях, для решения проблем, возникающих в реальной деятельности, т.е. применять компетенции.

В этом плане:

1. изложение учебного материала в учебнике должно быть выдержано с научной точки зрения;

2. материал в учебнике должен быть изложен доступно для всех категорий учащихся;
3. учебник не должен ограничиваться интересами традиционного «среднего» ученика - он должен обеспечивать много уровней глубины изучения материала;
4. способ изложения учебного материала в учебнике, организация учебных текстов и системы упражнений должны обеспечивать достижения целей обучения;
5. методический аппарат учебника должен позволить реализовать деятельностный подход к обучению;
6. современный учебник должен соответствовать профилям обучения – для каждого профиля должен быть издан отдельный учебник; **не следует экономить на качестве образования!**
7. учебники должны содержать задания на использование ресурсов Интернета;
8. вопросы и задания в тексте учебника должны активизировать мыслительную деятельность учащихся, способствовать самостоятельному «добыванию» учащимися знаний;
9. учебник с многоуровневыми заданиями может оказать существенную помощь при формировании компетентностей;
10. учебник должен быть интересным, в удобном формате для детей;
11. учебник нового поколения должен сохранить свою сущностную характеристику, т.е. способность моделировать целостный процесс обучения, сценарный характер по отношению к учебно-воспитательному процессу. Другие средства обучения обеспечивают конкретизацию, расширение и углубление знаний, учебник же выполняет по отношению к ним координирующую роль.
12. методический аппарат учебников также должен позволить учителю осуществлять деятельностный, личностно – ориентированный подход к обучению.

При работе с учебниками нового поколения учащиеся должны овладевать предметными и метапредметными умениями и навыками: сопоставлять, прогнозировать, анализировать, синтезировать, находить взаимосвязи и взаимозависимости, обобщать и выделять главное; формировать организационные, коммуникативные и рефлексивные компетентности.

Таким образом, компетентностный подход предусматривает усиление прикладного, практического характера всего школьного образования, в том числе и предметного обучения. Это направление возникло из простых вопросов о том, какими результатами школьного образования выпускник может воспользоваться в жизни. Ключевая мысль этого направления состоит в том, что для обеспечения «отдаленного эффекта» школьного образования всё, что изучается, должно быть включено в процесс применения, использования. Особенно это касается теоретических знаний, которые должны перестать быть мертвым багажом и стать практическим средством объяснения явлений и решения проблем.

Анализы теоретических разработок в области школьного учебника, а также действующих и пробных учебников позволяют сделать вывод о том, что формируется новый тип учебника, характерными особенностями которого являются:

- наличие специальных приемов, возбуждающих интерес и мотивацию учения;
- наличие уровневой дифференциации материала;
- увеличение удельного веса самостоятельной работы с широким использованием проблемности и опыта творческой деятельности;
- включение специальных приемов, обучающих в работе с учебным материалом, в том числе с текстом;
- повышение прикладной направленности учебника;
- усиление оценки учебной деятельности учащихся;
- повышение воспитательной роли учебника;
- увеличение спектра методических средств, содержащих основу для различных вариантов урока и различных вариантов учебной деятельности;
- применение более сложных форм конструирования учебников и соответствующему им улучшению качества оформления и полиграфического исполнения.

Учебник нового поколения – это учебник для компетентно - ориентированного обучения. Он должен быть, прежде всего, личностно-ориентированным: учитывать, с одной стороны, возрастные возможности ученика, с другой – требования современности. Учебник должен стать книгой, созданной самим учеником в процессе открытия и добывания знаний. Для личностного развития ученик должен быть постоянно включен в исследовательскую деятельность. В связи с этим необходимо **совершенствовать дидактическую систему учебника**, в ней должны быть отражены и интерактивные методы, и формы обучения (*метод исследований, игровые методы, индивидуальные и групповые задания, проекты и т.д.*) [3].

Также, необходимо изменить вид заданий: отказаться от системы репродуктивных упражнений, основу содержания учебника должно составлять решение практических задач и жизненных ситуаций, развивающие личностный опыт ученика. Трехуровневое построение упражнений и задач (I уровень - задания на *Знание и понимание*, II уровень – задания на *Применение*, III уровень – задания на *Интеграцию* знаний, умений и навыков) способствует решению этой проблемы [3].

Учебник, несомненно, должен иметь контрольно-измерительные материалы. В таком случае каждый ученик, работая по соответствующему учебнику, получит возможность выявить, на каком уровне он находится, проконтролировать себя и оценить образовательные возможности по предмету.

Современный учебник должен быть направлен на коммуникацию ученика не только с одноклассниками, но и с людьми, живущими с ним в одной стране и в мире. Для этого нужно предусмотреть задания с использованием ресурсов Интернета. Главная задача учебника – воспитание у школьника самостоятельности, которая позволит ему преодолеть собственную ограниченность не только в области знаний и навыков, но и в любой другой сфере человеческих отношений [1].

Учебники нового поколения должны стать *настоящими гидами* ученику в *добывании* и *овладении* новыми знаниями и навыками, в которых будут воплощены идеи модернизации образования. Важно, чтобы такой учебник способствовал формированию и развитию как предметных, так и ключевых компетентностей учащихся - готовности учащихся использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности на уроках, в реальной жизни, способствующий социально - личностному, познавательному развитию каждого ребёнка и сохранению его индивидуальности.

Учебник должен быть пригоден к использованию современных методов обучения, в том числе, и с применением ресурсов Интернета, направлен на развитие коммуникативных умений и навыков обучающихся, критического мышления.

Современный этап развития общества характеризуется резким количественным ростом потока информации, широким внедрением цифровых и сетевых Интернет - технологий в различные сферы человеческой деятельности, в том числе и в образование. Это доказала и вирусная пандемия 2020-2021 годов. В этом плане усиливается роль *электронных учебников* и *электронных ресурсов обучения*. Компьютерное представление учебного материала обладает большими возможностями для формирования компетентностей у учащихся. Например, учитель химии уже сейчас имеет возможность проводить химические опыты без использования реактивов, учитель физики проводить виртуальные эксперименты, учитель географии, организуя работу с электронной картой, вместе с детьми может побывать в любой точке земного шара, учитель истории - совершить путешествие из эпохи в эпоху, учитель математики обосновать реальные процессы, используя математические модели и т.п. Электронный учебник поможет легко реализовать интеграцию звуковых и зрительно – звуковых средств наглядности в мультимедийные комплексы для демонстрации на большом экране изображений со звуковым сопровождением на уроках литературы, ИЗО, музыки, биологии, физики, истории и др. Некоторые содержания электронных учебников можно будет легко изъять и на его место вложить новые. Имеется уникальная возможность обновления материала через Интернет. Но, не следует преувеличивать роль электронных учебников. Следует рационально их применять в образовательном процессе, не во вред здоровья детей. Не следует отказываться, конечно, и от

традиционных средств обучения. Никакой самый совершенный электронный ресурс не сумеет заменить человеческого общения и учительского участия в судьбе учеников.

Узкая предметная направленность учебника постепенно уходит в историю. На смену приходят пособия, ориентированные на изучение кросс-куррикулярных, комплексных тем, феноменов, усиливающих компетентностную направленность обучения. В перспективе, на определенных этапах, образовательный процесс будет реализован без школьных учебников, т.е. наступает эра школы без школьных учебников!

Очевидно, что развитие науки и техники накладывает на характер школьного учебника отпечаток все обостряющегося противоречия между быстрым возрастанием объема общеобразовательных и специальных знаний и возможностями вооружить этими знаниями учащихся в рамках школьного курса. Отсюда задача, в решении которой школьный учебник играет далеко не последнюю роль: развитие у учащихся умения, навыков и желания самостоятельно добывать, применять и приумножать знания, получаемые в процессе обучения.

Современный школьник должен получить в руки не столько *«носителя информации»*, сколько *гида*, помогающего ориентироваться в огромном потоке информации. Поэтому новые учебники должны измениться не только в содержательном плане, но и структурно. Учебник должен быть технологичен, удобен, информативен, современен, интересен, привлекателен.

Ключевые слова: школьный учебник нового поколения, компетентность, усиление компетентностной направленности учебника, компетентностные задания, особенности школьного учебника, перспективы развития учебника.

Литература:

1. Хуторской А.В. *Место учебника в дидактической системе.* 2005. URL:<http://www.eidos.ru/journal/2005/0608.htm>.
2. Маслова С.В. *Дидактические возможности компетентностных задач в обучении младших школьников*// Научно-методический электронный журнал «Концепт».- 2014.- Т.26.- с.81-85. URL:<http://e-concept.ru/2014/64317/htm>.
3. Ион Акири, Андрей Брайков, Ольга Шпунтенко *Математика.* Учебник 6 класс. Chişinău, Editura Prut Internațional, 2020. URL:<http://www.profesor.md/manuale-scolare-online>.

*Aristova N. O.,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the International Relations and
Research Cooperation Department of
the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,
Kyiv, Ukraine*

MODERN TEXTBOOKS: THE SYSTEM OF TASKS TO FLIP THE HIGH SCHOOL CLASSROOM

Contemporary pedagogical literature contains numerous definitions concerning the concept of “a flipped classroom”. Thus, A. November and B. Mull regard a flipped classroom as a model that enables students to prepare themselves for the lesson by watching video-lectures and videos, listening various podcasts and reading texts [1]. Believing that a flipped classroom implies the reverse delivery of educational material, E. Trach explains that students have to interact with new information outside of class first and the classroom activities are aimed at discussing this information and acquiring some practical skills [2]. While definitions vary from one scholar to another, all researchers share one common idea – using a flipped classroom approach teachers are able to provide students with a broad range of educational materials outside of class with the aim to allow an exchange of processed information and, what is more important, a focused and dynamic discussion in the classroom [1; 2].

Being absolutely sure in the correctness of the main criteria for upgrading the content of modern textbooks for high school students determined (the conformity of educational material with the most up-to-date information; accessibility; interesting and comprehensive delivery of information; interconnection of educational materials presented within different school subjects; coherence, consistency and completeness of educational given information in the textbook on different subjects) we backgrounded the following strategies that are to be followed and taken into consideration while upgrading the system of tasks to flip the high school classroom: 1) the strategy of constant and systemic combining fundamental principles of competence-based, action-oriented and blended-learning approaches; 2) the strategy of integrating formal learning with elements of non-formal and informal learning; 3) the strategy of involving high school students into specially focused network subject-oriented communities; 4) the strategy of using didactic potential of open educational resources (within certain school subjects); 5) the strategy of obtaining up-to-date subject-matter knowledge and skills from the leading scientific sources; 6) the strategy of mastering innovative approaches, technologies, methods and techniques of learning certain school subjects; 7) the strategy of providing learning-style based activities for boosting high school students’ soft skills within a certain school subject.

The strategy of constant and systemic combining fundamental principles of competence-based, action-oriented and blended-learning approaches. To equip high school students with necessary

knowledge and skills the core principles of several methodological approaches should be applied. Choosing methodological approaches should be closely connected with the outcomes that are to be achieved as a result of studying a certain school subject. , the consideration of the fundamental principles of the competence-based, action-oriented and blended-learning approaches enables to improve their soft skills effectively. Taking into account the fundamental principles of the mentioned approaches (competence-based, action-oriented and blended-learning approaches) can guarantee the effectiveness of high school students' subject-matter knowledge and skills, on the one hand, and soft skill, on the other hand.

The strategy of integrating formal learning with elements of non-formal and informal learning. We do suppose that integration of formal learning with elements of non-formal and informal learning within the process of a certain subject mastering will really have a profound impact on the development of high school students' subject-matter knowledge and skills, on the one hand, and soft skill, on the other one.

The strategy of involving high school students into specially focused network subject-oriented communities. The major reason for inventing this strategy is that while learning some certain subjects high school students have to obtain information concerning up-to-date knowledge and skills from the leading sources that are valuable for the improvement of their subject-matter knowledge and skills.

The strategy of using didactic potential of open educational resources (within the certain school subjects). We are absolutely convinced that applying open educational resources while learning some certain school subjects high school teachers significantly intensify high school students' cognitive activity and develop their subject-matter knowledge and skills, as well as their soft skills.

The strategy of obtaining up-to-date subject-matter knowledge and skills from the leading scientific sources. The realization of this strategy implies that the higher level of the English language proficiency high school students demonstrate the more opportunities they will have for upgrading their subject-matter knowledge and skills from the leading scientific sources.

The strategy of mastering innovative approaches, technologies, methods and techniques of learning certain school subjects. The idea backgrounding the creation of this strategy is closely connected with the previously declared one. It implies the higher the level English language proficiency high school students demonstrate the more opportunities they will have to master innovative approaches, technologies, methods and techniques of learning a certain school subject.

The strategy of providing learning-style based activities for boosting high school students' soft skills within a certain subject. The final strategy was developed as being aimed at using learning-style based activities in the process of learning a certain high school subject. The realization of this strategy is targeted at identifying high school students' learning styles, on the one hand, and applying various learning-style based activities, on the other.

Modern textbooks can contain various tasks aimed at verifying high school students' understanding of the educational material and finding out issues where the training needs improvement: tasks with multiple-choice questions, brainstorming games and activities, activities with mind mapping, problem-solving tasks, role plays, project-based activities, tasks for discussion, debate tasks etc. Thus, for instance, activities with mind maps help students to gather all the information on the topic they are studying. It means that if some high school students do not have the opportunity to review all the educational material and to assimilate all the necessary knowledge and skills outside of class, they nevertheless will be able to do it in the classroom communicating with their peers and teachers and to absorb most of their education in the classroom. The introduction of problem-solving activities in the classroom enables high school students to cope with standard and non-standard tasks of different complexity and share different points of view on the same problem. Tasks for discussion teach students to ask and answer different questions. Answering questions or confirming or denying statements on the information they learn at home they have to come to a consensus on what they think the correct answer is. The debate tasks which contain various controversial statements enable students to come to a clear understanding of the educational material they study and, what is also very important, to teach them to defend their arguments and to deal with criticism respectfully.

So we do believe that modern textbooks are to be equipped with the system of tasks to flip the high school classroom.

Key words: flipped classroom, the system of tasks for modern textbooks, high school education, high school students.

References:

1. November A. & Mull B. (2012). Flipped learning: A response to five common criticisms [Online resource]. URL: <https://novemberlearning.com/assets/flipped-learning-a-response-to-five-common-criticisms.pdf>
2. Trach E. (2020). A Beginner's Guide to Flipped Classroom [Online resource]. URL: <https://www.schoolology.com/blog/flipped-classroom>

Барановська О. В.,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник відділу дидактики,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ УЧНІВ 3-4 КЛАСІВ

(за результатами аналізу підручників української мови та читання третього класу)

Протягом навчання в початковій школі учні мають розпочати засвоєння основних змістових ліній, оволодівати ключовими компетентностями, що закономірно є одним із завдань сучасного підручника. Одним з можливих шляхів реалізації такої стратегії навчання є зміна статусу шкільного підручника, який має стати путівником для учнів у світ спілкування та взаємодії [1]. Важливість розвитку індивідуальності як основи для гармонійного розвитку людини як особистості-творця підкреслюється в останніх дослідженнях науковців, усіх чинних документах про освіту. У Державному стандарті початкової освіти (2019) зазначено, що метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [2].

Саме у другому циклі навчання в учнів значно зростають можливості здійснювати логічні операції з текстом та іншими джерелами інформації, активно формується ціннісно-емоційна сфера, розвиваються творчі вміння. В цей період відбувається початок бального оцінювання успіхів учнів, які починають аналізувати свої успіхи та невдачі [3; 4].

Підручник для початкової школи неодноразово змінювався під впливом освітніх реформ.

На етапі сучасних перетворень відбулися значні зміни. Проведений моніторинг НУШ (перший етап, 2012-2020 р.) окреслив результати та рекомендації, з яких ми озвучуємо наступні: з результатів анкетування вчителів початкових класів. Найбільш поширеними формами організації роботи учнів початкових класів є колективна: 84, 2% та індивідуальна – 68,7%, робота в парах – 38, 2%, у складі великих груп – 11,3%. Вчителі в класах з високою наповнюваністю частіше використовують індивідуальну роботу; результати дослідження сформованості наскрізних умінь груп учнів початкової школи показали, що найменш розвиненими є ініціативність, критичне та системне мислення, обґрунтування власної позиції.

Реалізація завдань Нової української школи потягнула за собою кардинальну зміну підходів до *якості запитань та завдань підручника*. Вимоги стандарту початкової освіти для 3-4 класів містять уміння та навички роботи з текстом, що є складовими інтелектуальної, інформаційної та комунікативної компетентностей, такі, як: *сприйняття, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання*

інформації в текстах різних видів, медіатекстах та використання її для збагачення свого досвіду (вміння аналізу, порівняння, узагальнення, систематизації, доведення, прогнозування, аргументування, перетворення інформації, оцінювання, інтерпретація тексту, творчі зміни тексту, імпровізація).

Окремо виділяється *уміння взаємодіяти з іншими особами письмово та в режимі реального часу*: взаємодіяти онлайн (що є надзвичайно актуальним для реалій дистанційного та змішаного навчання); співпрацювати з однокласниками, розподіляти ролі, взаємодіяти з іншими особами через мистецтво (участь у колективних творчих проектах, дії/ролі у творчому процесі), співпрацювати в команді для створення інформаційного продукту.

Акцентується також на *формуванні емоційного інтелекту*: опис власних емоцій та емоцій співрозмовника від прослуханого/побаченого; формування мовленнєвого етикету; етичних принципів спілкування; навичок конструктивного спілкування, регулювання власного емоційного стану, у тому числі засобами мистецтва.

Виходячи з цих та інших вимог було створено нові підручники, в яких було закладено у методичному апараті формування *наскрізних освітніх ліній*. Проведений нами аналіз підручників для третього класу та результати теоретичного аналізу літератури показав, що з представленого переліку наскрізних умінь активно формуються в початкових класах (3-4) наступні: читання з розумінням; уміння висловлювати власну думку усно і письмово; творчість; вміння конструктивно керувати емоціями; розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами [5; 6].



Отже, ми вважаємо, що підручники нового покоління максимально наближені до оновлених завдань Стандарту початкової школи, Нової української школи. У підручнику Олександри Савченко завдання наведених видів чітко структуровані в кожній темі і там присутні завдання, які націлені на формування ключових компетентностей учнів. Перегляду потребує класифікація наскрізних умінь учнів (освітніх ліній), яка має здійснюватися за прозорими критеріями та

відображати реальні потреби суспільства. Актуальним наразі є питання адаптації до сучасних реалій змішаного навчання, особливо в початковій школі (індивідуалізація навчання, дефіцит живого спілкування та інше).

Література:

1. Трубачева С., Барановська О. Компетентнісно орієнтовані педагогічні технології в структурі шкільного підручника [Competence oriented pedagogical technologies in the structure of the school textbook] //Проблеми сучасного підручника: матеріали Міжнародної наук.- практ. конф. (м. Мінськ, 18–19 трав. 2018 р.). К.: Педагогічна думка, 2018. С. 81–85.
2. 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). Електронний ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
3. Почупайло О. В. Формування читацьких умінь в учнів I–IV класів. ... дис. канд. пед наук. – К., 1994. – 179 с.
4. Барановська О. В. Індивідуалізація навчання: здобутки, труднощі, перспективи // Innovative technologies in science and education. Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference. Jerusalem, Israel 2021. Pp.159-164.
5. Пономарьова К., Гайова Л. Українська мова та читання: Підручник для 3 класу ЗССО (у 2-х частинах) :Частина 1 // К. І. Пономарьова, Л. А. Гайова. – Київ: УОВЦ Оріон, 2020. – 160 с.
6. Савченко О. Українська мова та читання: Підручник для 3 класу ЗССО (у 2-х частинах) :Частина 2 // О. Я. Савченко. – Київ: УОВЦ Оріон, 2020. – 160 с.

*Богданець-Білокаленко Н.І.,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу навчання мов національних
меншин та зарубіжної літератури
Інститут педагогіки НАПН України
nataliabogdanets@gmail.com*

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКІВ З МОВИ ТА ЧИТАННЯ

Змістове наповнення сучасних підручників мовно-літературної освітньої галузі має велике значення в досягненні обов'язкових результатів навчання через системний виклад програмового матеріалу. Зміст сучасного підручника повинен забезпечувати організацію освітнього процесу на компетентнісних засадах відповідно до наукових концепцій модернізації української освіти.

Начальний зміст кожного розділу підручника має бути спрямований на забезпечення мовленнєвого розвитку, мовної та літературної освіти, враховувати дидактичні принципи науковості, доступності, перспективності, системності та покликаний реалізовувати завдання змістових ліній освітніх програм.

Важливим у конструюванні змісту підручника є чітка послідовність викладу навчального матеріалу, що забезпечує взаємозв'язок понять, формування єдиної понятійної системи підручника, лаконічність, точність формулювання визначень, однозначність понятійно-термінологічного апарату.

Логіка викладу мовно-літературознавчого матеріалу в межах кожної теми повинна враховувати основні принципи інтеграції та, відповідно, види діяльності на уроці і його етапи, що буде слугувати додатковим орієнтиром як для вчителя, так і для учнів. Теоретичний матеріал сучасного підручника повинен орієнтуватися на його практичне використання та зв'язок з повсякденним життям, інформаційно-пізнавальний матеріал потрібно подавати через практико-орієнтовані завдання.

У сучасних підручниках потрібно враховувати чіткий і докладний апарат навігації, який має бути зручним для вчителя і учнів. Це можуть бути символічні позначення для роботи в парах, групах, творчі завдання та завдання на вибір, на висловлення власної думки, пам'ятки, завдання для самоконтролю, можливість вибору завдань. Варто робити символічні позначки або умовні розмежування початку та завершення уроку.

Важливим є і українознавчий компонент підручника, спрямований на виховання патріотичності, національної свідомості молодого покоління. Це можуть бути тексти про Україну, її історію, сучасність, родинні цінності тощо.

Отже, в тезах окреслено основні аспекти створення підручника, проте питання концептуальних засад побудови сучасних підручників з мови та читання, викладу матеріалу потребує більш ґрунтовного аналізу і це є завдання наступних розвідок.

Гораш К.В.,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу
інновацій та стратегій розвитку освіти
Інституту педагогіки НАПН України
м. Київ, Україна

МЕТОДИ ПРОГНОЗУВАННЯ В ПІДРУЧНИКОТВОРЕННІ

Освітні зміни в контексті сучасної реформи націлені на оновлення змісту та структури української повної загальної середньої освіти, підвищення якості науково-методичного і навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, розроблення нових освітніх стандартів та створення шкільних підручників нового покоління.

Якість освітніх змін залежить від якості прогнозування їх наслідків та розрахунків ефективності і соціально-економічної результативності. Наукове прогнозування націлене на одержання нового знання про об'єкт прогнозування в майбутньому (в нашому дослідженні об'єктом прогнозування є зміст і структура шкільного підручника), що передбачає застосування методів прогнозування в розробленні сучасної навчальної книги [3].

Методи прогнозування

- 1) Метод експертних оцінок** передбачає врахування суб'єктивних думок експертів про майбутній стан об'єкта прогнозування.
- 2) Економетричний метод** дозволяє сформувати модель майбутнього стану об'єкта дослідження на основі статистичної інформації про минулі події.
- 3) Метод екстраполяції** базується на статистичних спостереженнях за динамікою певного показника, визначенні тенденції його розвитку і продовженні її у майбутньому.
- 4) Метод інтерполяції** - здійснення прогнозу по розвитку окремих показників.
- 5) SWOT-аналіз** формується шляхом вивчення інформації про ситуацію на ринку освітніх послуг, очікувань споживачів та роботодавців як учасників цільових освітніх ринків, аналізу думок незалежних експертів.
- 6) Метод „Делфі”** - метод евристичного прогнозування (алгоритм, спроможний видати прийнятне рішення проблеми серед багатьох рішень).



Форсайт метод

Форсайт (від англ. foresight — погляд у майбутнє, передбачення).

Методологія Форсайт — це сукупність інструментів, які дають можливість не вгадувати проблеми майбутнього, а ставити мету у вигляді бажаного очікуваного результату.

Це активний прогноз, який включає елементи впливу на майбутнє з урахуванням ресурсів, які є і необхідні для розвитку.

Метод Форсайта — це сукупність методів прогнозування

Трикутник Форсайта



На відміну від традиційного прогнозування, до **Форсайту** залучають широке коло експертів із різних сфер діяльності, практикують опитування певних груп населення (жителів регіону, молоді тощо), які зацікавлені у розв'язанні проблем, що обговорюються в рамках проекту.



Зарубіжний досвід прогнозування: практичні приклади та результати впровадження

Сьогодні за кордоном **прогностичними дослідженнями в освіті** займається ряд великих науково-дослідних організацій та центрів, наприклад:

- Інститут з вивчення та планування освіти в Гамбурзі (по лінії ЮНЕСКО);
- Міжнародне бюро з освіти в Женеві;
- Науково-дослідний педагогічний центр у Парижі;
- Міжнародний Банк реконструкції та розвитку у Вашингтоні;
- Асоціація майбутнього дослідження у США;
- Інститут міжнародних педагогічних досліджень у Франкфурті-на-Майні в Німеччині, тощо

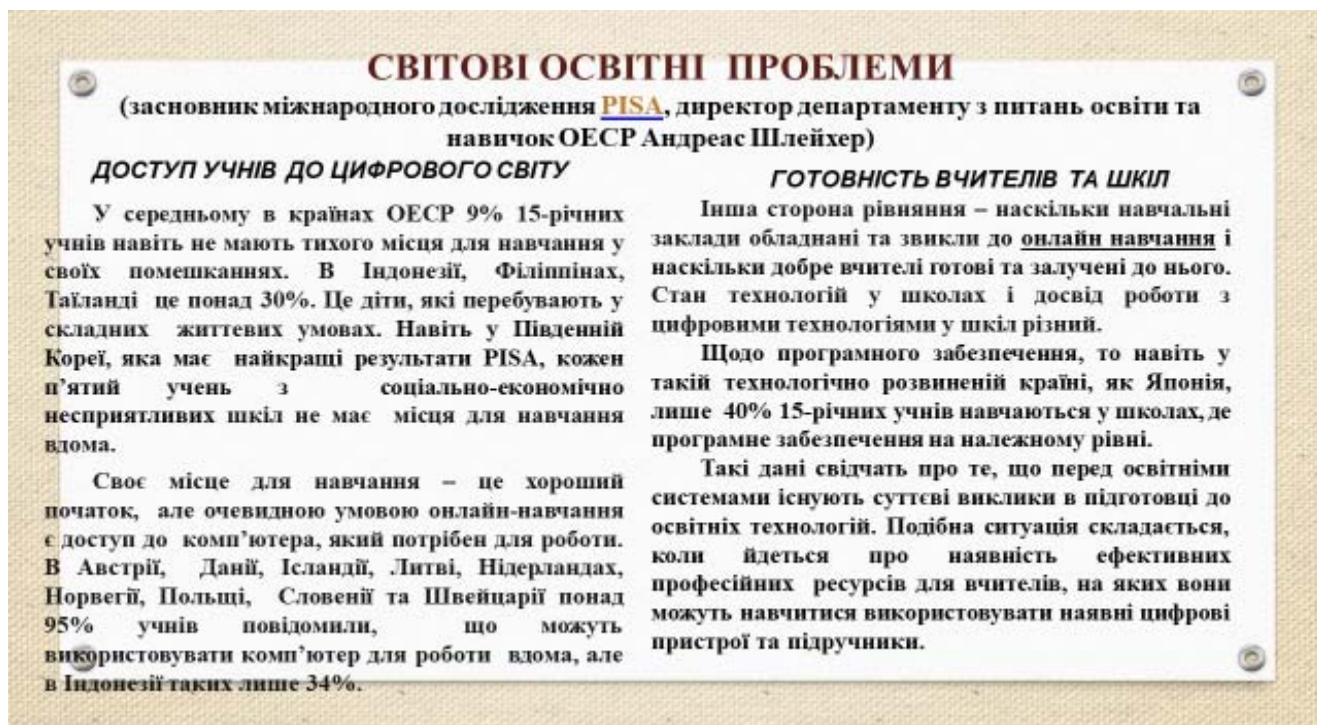
Консультаційно-дорадчий орган України, завданням якої є прогнозування забезпечення якості освіти

Науково-методична рада Міністерства освіти і науки України

Для української освіти важливим є наукове розроблення прогнозів розвитку підручникотворення з урахуванням критеріїв оцінювання якості українських підручників на основі результатів досліджень вітчизняного та міжнародного досвіду оцінювання; застосування міжнародного досвіду в створенні українських підручників (зокрема, застосування методик, технологій розроблення змісту підручників та електронних додатків); співпраця українських видавництв шкільної книги із міжнародними освітніми об'єднаннями, медіа та асоціаціями

(Асоціації європейських освітніх видавництв, Міжнародна асоціація досліджень у галузі шкільних підручників тощо).

Сучасний шкільний підручник дослідниками характеризується як навігатор, що дає змогу учням швидко та вільно орієнтуватись в навчальних матеріалах, знаходити ключ (алгоритм) до розв'язання навчальних завдань та лабіринт, що зацікавлює і мотивує до пошуку й дослідження.



Застосування методів прогнозування в підручникотворенні дає змогу передбачити зміни навчальної книги як за змістом, структурою, так й формою та технологіями виготовлення; розробити вимоги до шкільного підручника на основі прогнозів наслідків змін, які відбуваються в світі, державі та українській освіті під впливом різних зовнішніх і внутрішніх чинників.

Ключові слова: сучасний шкільний підручник; методи прогнозування; підручникотворення.

Література:

1. Гораш К. В. Комплексний підхід до прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Гораш Катерина Вікторівна // Український педагогічний журнал. — 2017. — № 4. — С. 94–99.
2. Інсайти від PISA про наявність та використання цифрових інструментів для навчання. НУШ. Нова українська школа. 2020. URL: <https://nus.org.ua/articles/insajty-vid-pisa-pro-nayavnist-ta-vykorystannya-tsyfrovyh-instrumentiv-dlya-navchannya/> (дата звернення: 19.04.2021).
3. Педагогічне прогнозування розвитку загальної середньої освіти : практичний посібник / Л. А. Онищук, А. Д. Цимбалару, Д. О. Пузіков, К. В. Гораш та ін. за наук. ред. Д. О. Пузікова. – К. : КОНВІ ПРІНТ, 2019. – 160 с.

*Дячок С.О.,
кандидат філологічних наук,
старший науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України
м. Київ, Україна*

КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ У ПІДРУЧНИКУ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ ГРАМОТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

Вимоги до змісту підручників літератури завжди особливі, адже крім інформативних текстів варто пропонувати компетентісно орієнтовані завдання, які б переносили акцент з інформаційно-накопичувальної спрямованості матеріалів підручника на вирішення таких завдань. Це сприятиме формуванню особистості і розвитку її здатності до самостійного отримання знань у процесі пошуково-дослідницької практичної діяльності, застосуванні їх як у навчальних, так і нестандартних творчих життєвих ситуаціях, що й сприятиме загалом успішному формуванню ключових та предметних компетентностей.

Компетентісний підхід до змісту освіти потребує істотних змін щодо технології особистісно зорієнтованого навчання, закладеної в підручнику. Підручники з усіх шкільних предметів, відповідно до Державного стандарту змісту освіти та програм, є засобом формування (через систему вправ та завдань) як ключових, так і предметних компетентностей учнів.



ДОСЛІДЖЕННЯ ВІДОМИХ УЧЕНИХ І МЕТОДИСТІВ

- ✦ Проблеми добору змісту підручника української літератури присвячені дослідження відомих учених, методистів:

✓ Г. Бійчук,
✓ Н. Логвіненко,
✓ Р. Мовчан,
✓ Є. Пасічника,
✓ О. Слоньовської,
✓ А. Фасолі,
✓ В. Цимбалюка,
✓ В. Шуляра,
✓ Т. Яценко та інших.

Дослідження засвідчують, що шкільний підручник є засобом формування компетентностей за умови, якщо методично грамотно розробити його структурні компоненти, які будуть відповідно задіяні у процесі навчання. Адже підручник «має бути не тільки джерелом знань, а й робочою книгою, яка вчить школярів самостійно осмислювати і міцно запам'ятовувати навчальний матеріал і здобувати нові відомості самостійно, мобілізує і спрямовує їхні розумові зусилля у потрібне русло» [2, с. 12].

Дячок Світлана Олександрівна – кандидат філологічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України

Освітні реформи, що відбуваються в Україні, стосуються оновлення змісту освіти, а разом із цим і модернізації підручників, оскільки навчальна книга відіграє важливу роль в освітньому процесі та є одним із основних засобів передачі знань. Особливої актуальності проблема підручникотворення набуває у зв'язку із затвердженням Державного стандарту базової середньої освіти [3] та з оновленням навчальних програм.

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПІДРУЧНИКІВ

- ✦ Освітні реформи, що відбуваються в Україні, стосуються оновлення змісту освіти, а разом із цим і модернізації підручників, оскільки навчальна книга відіграє важливу роль в освітньому процесі та є одним із основних засобів передачі знань.
- ✦ Уміння читати з розумінням, вдумливо, критично вважають одним із тих найважливіших, якими має оволодіти особистість для успішного майбутнього. Формування ключових чи предметних компетентностей – довготривалий процес. Компетентнісний підхід до змісту освіти потребує істотних змін щодо технології особистісно зорієнтованого навчання, закладеної в підручнику.

Дячок Світлана Олександрівна – кандидат філологічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України



У науковій і методичній літературі використовується ціла палітра визначень для означення особи, яка здатна ефективно працювати з текстом.

ЧИТАЦЬКА ГРАМОТНІСТЬ - УНІВЕРСАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ

ЧГ – це здатність учня/студента сприймати, аналізувати і використовувати й оцінювати писемний текст задля досягнення певних цілей, розширювати свої знання й читачький потенціал, а також посилювати свою готовність брати участь в житті суспільства [4, 93].

✗ "...поняття читачької компетентності стає певною мірою синонімічним із поняттям читачької грамотності (Literacy) – терміном, що останнім часом почали вживати в міжнародних дослідженнях читачької грамотності (PISA, PIRLS), замінивши ним колись уживаний «читацька компетентність» [5, с. 14].

Читацька
грамотність

Урок літератури

Дячок Світлана Олександрівна – кандидат філологічних наук,
старший науковий співробітник відділу навчання
української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України

Розвитку ключових компетентностей і читацької грамотності учнів сприяє методично організована навчальна діяльність, орієнтирами якої є система компетентнісно орієнтованих запитань і завдань, презентованих у підручниках української літератури. Адже зрозуміло, що читацька грамотність найпродуктивніше формується саме на уроках літератури. Компетентнісно орієнтовані завдання є доволі складними у написанні і потребують багато часу на виконання учнями, але надзвичайно корисні для отримання високих результатів у читанні.

СТРУКТУРА КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ

- ✗ **Стимул** (основна інформація: текст, таблиця, графік із даними) містить мотиваційний елемент (повсякденна ситуація/контекст завдання)
- ✗ + **завдання** (2-5, а може бути й одне)

Кластер

Дячок Світлана Олександрівна – кандидат філологічних наук,
старший науковий співробітник відділу навчання
української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України

У підручниках української літератури такі завдання потребують особливої уваги. Засобом для створення компетентнісно орієнтованих завдань служить художній текст, літературна критика, подані у підручнику аналітичні матеріали (літературно-критичні статті про біографію і

творчість письменників) і різнорівневі завдання. Компетентнісно орієнтовані завдання можуть мати відповідь, наявність якої формує в учнів уміння самоконтролю і самооцінювання. Ключові вимоги до формування завдань – чіткість і повнота. Для їх вирішення учневі/учениці часто не потрібні спеціальні знання – лише текст і здатність до аналітичної діяльності.

Промоніторивши наповнення підручників української літератури для 5-9 різних авторів, можна зазначити, що більшість завдань є компетентнісно орієнтованими та спрямовані на розвиток умінь школярів застосовувати теоретичні знання у процесі аналізу літературних творів, асоціювати художню дійсність із власною життєдіяльністю, навчитись формулювати оцінні судження щодо концептуальних смислів художніх творів. Компетентнісне навчання передбачає не лише здобуття учнями знань, умінь і навичок із української літератури, а й усвідомлення їх практичного застосування, а відтак значно зростає читацька активність та пізнавальний інтерес до предмету. Зокрема, у підручниках «Українська література» (автори О. Авраменко, О. Борзенко, Л. Коваленко, О. Слоньовська та ін.) презентовано продуману та експериментально перевірену систему різнорівневих компетентнісно орієнтованих запитань і завдань, що ґрунтується на дотриманні концептуального положення – активізації інтелектуальної активності учнів-читачів у процесі самостійного опрацювання текстів навчальної книги. Авторами передбачено, який досвід отримає учень у результаті виконання компетентнісно орієнтованих завдань.

**КОМПЕТЕНТНІСНЕ НАВЧАННЯ –
ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ**

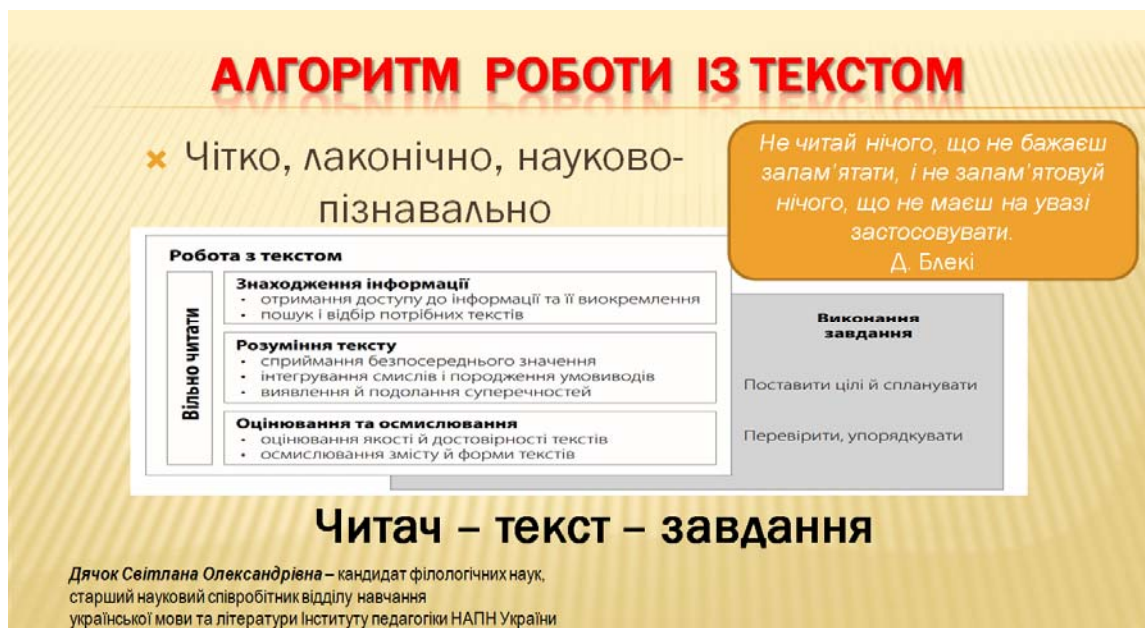
- ✦ Підготовку до аналізу художнього твору спрямовано не лише на засвоєння учнями необхідних для його виконання теоретичних знань та вироблення читацьких умінь, а й на самоорганізацію власної дослідницької діяльності:

- ✓ визначення мети, завдань;
- ✓ складання плану;
- ✓ оцінювання досягнень та недоліків;
- ✓ рефлексію й визначення причини невдач, сильних сторін, які сприяли успішному виконанню завдання;
- ✓ внесення необхідних коректив;
- ✓ підбиття підсумків роботи.

Дячок Світлана Олександрівна – кандидат філологічних наук,
старший науковий співробітник відділу навчання
української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України

Зауважимо, що “здатність учня/студента сприймати, аналізувати, використовувати й оцінювати письмовий текст задля досягнення певних цілей, розширювати свої знання й

читацький потенціал, а також посилювати свою готовність брати активну участь у житті суспільства” [4, с.34], тобто читацька грамотність успішно формуватиметься в результаті трьох взаємопов’язаних складників: читач – текст – завдання, які взаємодіють у соціокультурному контексті, тобто у різноманітних ситуаціях, де виникає потреба в читанні.



Роль компетентісно орієнтованих завдань у формуванні ключових та предметних компетентностей школярів, зокрема читацької грамотності, важлива. Оскільки, попри цифровий прогрес, підручник залишається основним засобом навчання учнів, то й потребує у своєму наповненні правильно сформульованих компетентісно орієнтованих запитань і завдань, які формуватимуть особистість, здатну до самостійного опрацювання матеріалу та прийняття рішень. Працюючи над завданням, презентованим у підручнику, учень сам визначає проблему, контролює процес її вирішення. Це підвищує увагу та мотивацію діяльності учнів, що сприяє формуванню читацької грамотності учнів та покращенню результатів навчання в цілому.

Ключові слова: читацька грамотність; читацька компетентність; компетентісно орієнтовані завдання; підручник української літератури.

Література:

1. Засекіна Т. Формування ключових компетентностей засобами підручника / Т. Засекіна, М. Тишковець // Проблеми сучасного підручника, 2019, Вип. 22, с. 86-96.
2. Бандура О. Шкільний підручник з української літератури, К. : Педагогічна думка, 2001, 76 с.
3. Державний стандарт базової середньої освіти, [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://surl.li/kenu>
4. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / кол. авт. : М. Мазорчук (осн. автор), Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін.; Український центр оцінювання якості освіти, Київ : УЦОЯО, 2019, 439 с.
5. Старагіна І.П. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання: навчально-методичний посібник / Старагіна І.П., Терещенко В.М., Панченков А.О., Харків : Соняшник, 2020, 176 с.

*Засєкін Д. О.,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник відділу
біологічної, хімічної та фізичної освіти
Інституту педагогіки НАПН України
м. Київ, Україна*

КОНТЕКСТНІ ЗАВДАННЯ В ПІДРУЧНИКАХ ФІЗИКИ ДЛЯ 7-9 КЛАСІВ

У роботах психологів і педагогів експериментально доведено, що розвиток інтелекту, у тому числі емоційного, формування критичного мислення й креативності потребують спеціально розроблених дидактичних завдань й ситуацій [1]. Як правило, до таких завдань відносять творчі, винахідницькі (дослідницькі), проблемні завдання. Постійно наголошується на тому, що ці завдання мають бути комплексними, комбінованими, проблемно й практико орієнтованими, ситуаційними, контекстними, компетентнісними. Проте, як засвідчує практика саме організація навчального процесу з розв'язання таких завдань найменше реалізована. У межах предметного змісту, як правило переважно розв'язуються завдання з однієї теми, рідше – що потребують знань з кількох тем і зовсім рідко – з міжпредметним змістом. Натомість реальні життєві ситуації якраз є комплексними, контекстними, прикладними.

► **Комплексне завдання** – це сукупність запитань, задач або завдань, об'єднаних навколо одного зв'язувального елемента (об'єкта, теми, предмета, ...), що потребує знань та вмінь із різних розділів одного начального предмета або різних навчальних предметів.

► **Комбінована задача** – задача, що передбачає використання багатьох закономірностей з різних тем і розділів; її розв'язання активізує кілька різних елементів знань і способів дій.

► **Ситуаційні завдання** – завдання, що стосуються особистісно або соціально значущих проблем і передбачають комплексне залучення учнівського досвіду (пізнавального, комунікативного тощо).

► **Контекстна задача** – це завдання мотиваційного характеру, в умові якого описано конкретну життєву ситуацію, що корелює з наявним соціокультурним досвідом учнів (відоме, дане); вимогою завдання (невідомим) є аналіз, осмислення і пояснення цієї ситуації або вибір способу дії в ній, а результатом розв'язання задачі – усвідомлення її особистісної значущості (перенесення з навчальної в реальну).

За результатами дослідження означеної проблеми, наводимо приклади контекстних завдань у підручниках фізики для 7-9 класів [2], [3], [4].

Контекстні завдання у підручниках фізики



Поясніть

1. Чи можна вважати безладний рух порошочок у повітрі броунівським?
2. Чому плавець від розбитої кави легше відштовхнути відразу та значно важче зробити це згодом?
3. Поширення аромату ми відчуваємо не відразу, а через деякий час. Але ми знаємо, що середня швидкість руху молекул газу є досить високою (близько 500 м/с). Чому швидкість дифузії є багато разів менша від швидкості руху молекул?
4. Як відомо, між молекулами речовини на малих відстанях діють сили відштовхування. Чому ж речовина не розпадається на окремі молекули?

Експериментальні й дослідницькі завдання

1. Уявіть, що ви випадково розбили порцелянову чашку й намагастесь її склеїти. Поясніть процес склеювання з фізичної точки зору. Який клей ви будете для цього використовувати? Що потрібно зробити з частинами розбитої чашки перед склеюванням? Як дорого прослужить така чашка?
2. На скільки зменшиться об'єм води в заповненій дерев'яному посуді, якщо обережно опустити в неї брусок з парафіну масою 180 г, а потім витягнути його? Що зміниться, якщо замість бруска з парафіну використати брусок із корку такого самого розміру?



Вправа 1

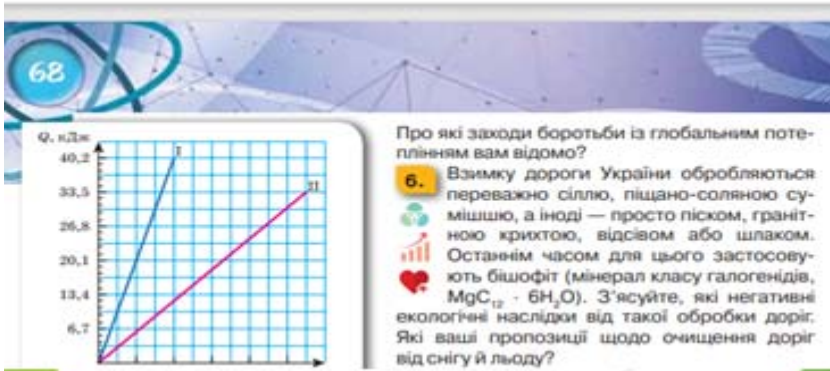
1. Запиленість повітря в місті — 110 порошочок в 1 см³, що майже в 10 разів більше, ніж у сільській місцевості. Визначте концентрацію порошочок в одиницях СІ. Якою є запиленість повітря в сільській місцевості? Чим пояснюється відмінність у запиленості повітря над океаном, у міській і сільській місцевості? Які заходи вживають у вашій місцевості для очистки повітря?
2. Щороку в моря і океани потрапляє значна кількість нафти. Одна тонна нафти покриває плесою до 12 км² акваторії. Визначте товщину плівки, якщо густина нафти 830 кг/м³. Дайте відповідь і на такі запитання: у чому причини витоку нафти? Які технології застосовуються для того, щоб уникнути витоку нафти?



Контекстні завдання у підручниках фізики



5. Вчені Каліфорнійського університету дослідили, що за два місяці 2019 року розтануло 600 мільярдів тонн льоду в Гренландії — через це рівень Світового океану піднявся на 2,2 міліметра. За прогнозами вчених, до кінця ХХІ століття тала вода з острова може спричинити підвищення рівня Світового океану на 7 сантиметрів. Скільки льоду має розтанути за цей час?



Про які заходи боротьби із глобальним потеплінням вам відомо?

6. Взимку дороги України обробляються переважно сіллю, піщано-соляною сумішшю, а іноді — просто піском, гранітною крихтою, відсівом або шлаком. Останнім часом для цього застосовують бішофіт (мінерал класу галогенідів, $MgCl_2 \cdot 6H_2O$). З'ясуйте, які негативні екологічні наслідки від такої обробки доріг. Які ваші пропозиції щодо очищення доріг від снігу й льоду?



Контекстні завдання у підручниках фізики

Уважно розгляньте Інтер'єр та обладнання вашої кухні. Вивчаючи розділ Теплової явища, спробуйте відповісти на такі запитання:



1. Чим відрізняються процеси нагрівання в духовій шафі та мікрохвильовій печі?
2. Чому, якщо дістати з холодильника пляшку мінеральної води, на ній з'являються краплі води?
3. Якщо рибу готувати в морозильник, вона заморозить. Чому ж риба не замерзає в продовольчих магазинах, коли її кладуть у крижаний лід?
4. Хотіть, щоб приготувати проковданий чай, ви дістаєте з морозильної камери шматочок льоду і кладете у салюну із соком. Чому лід не розтане відразу, адже температура у склянці із соком — значно вища від 0°C ?
5. У своїй лабораторії шведські вчені готували гарячий чай: у вузькій і високій чашці низької і широкій? Чому?
6. Чому ручки сковорідок виготовляють із пластмаси?
7. У кулінарних книгах часто пишуть, що для приготування пшеничного вершкового масла слід розопити на водній бані. Поясніть, як це слід робити.



Контекстні завдання у підручниках фізики

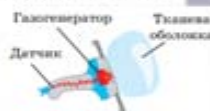
Кейс-завдання 1.

Подушка безпеки чи небезпеки? Вважаючи, що найбільшу небезпеку для молоді становлять дорожньо-транспортні пригоди, детальніше розглянемо заходи безпеки на транспорті та їхні фізичні принципи дії. Так, використання ременя й подушок безпеки за статистикою на 85 % знижує ризик важких травм і смертей. Причому на ремень безпеки припадає 70 %, а на подушки — 10–15 %.

Щоб з'ясувати які фізичні процеси забезпечують функції подушки безпеки, розглянемо її будову та принципи дії. Складаючись подушка безпеки є: а) еластична оболонка з нейлонової тканини, обшита тильком або крохмалем; б) газогенератор, до складу якого входять піротрон і «заряд» — тверда суміш азиду натрію, нітрату калію та діоксиду кремнію; в) датчик.

Щойно датчик отримує сигнал про зіткнення, спрацює піротрон, який запалює азид натрію й нітрат калію, у результаті чого виділяються газ з анілянням великої кількості теплової енергії, а значить, і з сильним розширенням продуктів реакції. Ці газ, створюючи тиск, надуть складений мішок. Розкриття подушки безпеки відбувається майже миттєво, не більш як за 0,25 с. За такий час значайна людина не встигне навіть моргнути. Утім, а максимально надутому стані вона залишається лише кілька хвилин. Газ швидко розсіюється через крихітні отвори, адуваючи подушку, щоб пасажир міг рухатися.

У такий спосіб подушки врятовують водія від сильних ударів і травм, яких він може зазнати під час ДТП. Проте й сама подушка безпеки є небезпечною. Перша й найголовніша небезпека — швидкість розгортання подушки. У момент спрацювання подушка безпеки так сильно б'є по обличчю, що якщо водій носить окуляри, вони можуть зламатися і пошкодити очі. Другою небезпечною є те, що в разі спрацювання відразу всіх подушок безпеки обсяг повітря в салоні різко зменшується. Це призводить до сильного наванта-



Контекстні завдання у підручниках фізики

Як пов'язати знання з фізики та безпеку життєдіяльності людини? З одного боку, досягнення фізики означають її вагомий вплив не лише на розвиток техніки і технологій, а й на розвиток усього суспільного життя. З іншого боку, необдумані дії людини, озброєної досягненнями науки і техніки, призводять до безповоротних і часто руйнівних наслідків для природи і самої людини. Але не менш небезпечним є незнання законів фізики! Вивчаючи фізику впродовж трьох років, ми неодноразово звертали увагу на те, як знання фізики допомагають діяти в тій чи іншій ситуації, що загрожує життю людини.

Пригадаймо деякі з них. Розгляньте малюнки. Укажіть, зв'язки яких фізичних явищ і процесів необхідно враховувати в тій чи іншій ситуації.



Ключові слова: контекстні завдання, підручник фізики

Література

1. Засекіна Т.М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 400 с.
2. Засекіна Т. М., Засекін Д. О. Фізика : підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Освіта, 2016. 224 с.
3. Засекіна Т. М. Фізика : підруч. для 8 кл. закладів загальної середньої освіти / Т. М. Засекіна, Д. О. Засекін. 2-ге видання, перероблене. — Київ : УОВЦ «Оріон», 2021. — 256 с. : іл.
4. Засекіна Т. М., Засекін Д. О. Фізика : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : УОВЦ «Оріон», 2016. 272 с.

*Засєкіна Т. М.,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
заступник директора з науково-експериментальної роботи
Інституту педагогіки НАПН України
м. Київ, Україна*

**ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГАЛУЗІ ПРИРОДНИЧИХ НАУК,
ТЕХНІКИ І ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ
«ПРИРОДНИЧІ НАУКИ»**

Формування зазначеної компетентності передбачає:

- Знання основних принципів світу природи, фундаментальних наукових концепцій, теорій, принципів і методів, технологій і технологічних продуктів і процесів, а також розуміння впливу науки, техніки й технологій, людської діяльності у цілому на світ природи.
- Розуміння науки як процесу дослідження природи за допомогою контрольованих експериментів, вміння користуватися і застосовувати технологічні інструменти і пристрої, а також наукові дані для досягнення мети або для прийняття рішення або укладання на основі фактичних даних, а також готовність відмовитися від власних переконань, коли вони суперечать новим експериментальним даними.

Компетентність включає в себе критичне ставлення і оцінювання, допитливість, етичність, турботу і підтримку як безпеки, так і стійкості навколишнього середовища, зокрема в тому, що стосується науково-технічного прогресу щодо себе, сім'ї, суспільства і глобальних проблем.

Інтегрований курс «Природничі науки» призначений для учнів 10-11 класів, для яких природничі предмети не є профільними, тому завдання формування ключової компетентності є складною дидактичною проблемою, у вирішенні якої ключову роль відіграє підручник інтегрованого курсу. Нами розроблено експериментальний підручник для 10-11 класів [1], [2], де у зверненні до учнів вказано: «У кожному разі, нам доведеться охопити чималий обсяг інформації, виконати практичні роботи, співпрацювати в команді й набувати досвіду розв'язування проблем, виконавши все це разом за 140 годин, щоб у наступні 650 тисяч годин ці компетентності стали підґрунтям ваших майбутніх досягнень» [1, ст.4].

На слайдах відображено структурні елементи підручника, якими проілюстровано засоби, що сприяють формуванню ключової компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій.

Інтегрований курс (експериментальний)

<https://www.orioncentr.com.ua/e-knyhy/17-natural-science-10-11-forms/30-digital-metod-posybnuk-10-form-natural-science>

<https://www.orioncentr.com.ua/e-knyhy/17-natural-science-10-11-forms/32-digital-metod-posybnuk-11-form-natural-science>



Знання основних принципів світу природи, фундаментальних наукових концепцій, теорій, принципів і методів, технологій і технологічних продуктів і процесів

ВСЕСВІТ

Б. 3. ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ВЗАЄМОДІЇ

У вступі, вступі і висновку і в інших розділах системи освіти. Так, вступ означає — це перший розділ програми і вступний, сам вступ — це перший розділ вступного вступу, вступ — це перший розділ вступного вступу, вступ — це перший розділ вступного вступу. Як ви здогадалися, ми будемо вступати до вступу вступу вступу.

ВИ НАВЧИТЕСЬ
Знайте і розумійте характерні властивості фундаментальних взаємодій, роль маси і заряду.
Популяризувати фундаментальні взаємодії, розповісти про фундаментальні взаємодії природи.

БІОРИЗНОМАНІТЯ

Г. 2. ЕНЕРГІЯ ЖИТТЯ

У вступі, вступі і висновку і в інших розділах системи освіти. Так, вступ означає — це перший розділ програми і вступний, сам вступ — це перший розділ вступного вступу, вступ — це перший розділ вступного вступу. Як ви здогадалися, ми будемо вступати до вступу вступу вступу.

ВИ НАВЧИТЕСЬ
Розуміти природу класифікації життя: джерело енергії для життєдіяльності організмів. Розуміти взаємодію між процесами і створенням спосібності життя.
Сформулювати загальні ознаки життя, енергії та форми для збереження життя.
Формулювати ознаки життя в системі організму людини, за допомогою енергії, за допомогою джерела, розуміти природу життя.
Сформулювати загальні ознаки життя в системі організму людини, за допомогою енергії, за допомогою джерела, розуміти природу життя.
Застосувати знання про взаємодію енергії в системі організму людини, за допомогою енергії, за допомогою джерела, розуміти природу життя.
Сформулювати загальні ознаки життя в системі організму людини, за допомогою енергії, за допомогою джерела, розуміти природу життя.

ПРИКЛАДИ
Про взаємодію енергії в процесі життя.

ЛЮДИНА

Д. 1. ХТО МИ? ЯКІ МИ?

У вступі, вступі і висновку і в інших розділах системи освіти. Так, вступ означає — це перший розділ програми і вступний, сам вступ — це перший розділ вступного вступу, вступ — це перший розділ вступного вступу. Як ви здогадалися, ми будемо вступати до вступу вступу вступу.

ВИ НАВЧИТЕСЬ
Знайте і розумійте фізичні особливості людини порівняно з іншими тваринами, приматами, гомінідами. Розуміти і оцінювати чинники еволюції людини, особливості виду людини розумної.
Сформулювати загальні ознаки і ознаки організму людини, критерії життя людини в системі організму людини.
Розуміти природу життя людини, за допомогою енергії, за допомогою джерела, розуміти природу життя.
Сформулювати загальні ознаки життя в системі організму людини, за допомогою енергії, за допомогою джерела, розуміти природу життя.
Застосувати знання про взаємодію енергії в системі організму людини, за допомогою енергії, за допомогою джерела, розуміти природу життя.
Сформулювати загальні ознаки життя в системі організму людини, за допомогою енергії, за допомогою джерела, розуміти природу життя.



Розуміння науки як процесу дослідження природи за допомогою контрольованих експериментів, вміння користуватися і застосовувати технологічні інструменти і пристрої, а також наукові дані для досягнення мети або для прийняття рішення або укладання на основі фактичних даних, а також готовність відмовитися від власних переконань, коли вони суперечать новим експериментальним даними.

Ключові слова: компетентність в галузі природничих наук, техніки і технологій, інтегрований курс, природничі науки.

Література:

1. Гільберг Т. Г., Засекіна Т. М., Качко Г. О., Лашевська Г. А. Природничі науки : експеримент. електрон. навч.-метод. посіб. для 10 кл. закл. заг. серед. Освіти : у 2 ч. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. URL: <https://www.orioncentr.com.ua/e-knyhy/17-natural-science-10-11-forms/30-digital-metod-posybnuk-10-form-natural-science>.
2. Гільберг Т. Г., Засекіна Т. М., Лашевська Г. А., Стадніченко С. М. Природничі науки : експеримент. електрон. навч.-метод. посіб. для 11 кл. закл. заг. серед. Освіти : у 2 ч. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. URL: <https://www.orioncentr.com.ua/e-knyhy/17-natural-science-10-11-forms/32-digital-metod-posybnuk-11-form-natural-science>.

*Климчук І. О.,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
відділу інновацій та стратегій розвитку освіти
Інститут педагогіки НАПН України
м. Київ, Україна*

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЕКТУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО СКЛАДНИКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ГІМНАЗІЇ

Вступ Заклади освіти в Україні є установами, що отримують фінансування переважно з бюджету. Водночас вони здійснюють освітню діяльність та надають освітні послуги, результати яких впливають на стан розвитку як окремих регіонів так і суспільства в цілому. Такі обставини визначають необхідність концептуального вдосконалення бюджетних механізмів фінансування закладів освіти в Україні, а також світового досвіду щодо результативності використання залучених коштів. Результативність господарювання в розподілі фінансових потоків між рівнями освіти середньої ланки та підвищення фінансової самостійності закладів загальної середньої освіти дозволить не тільки уникнути неефективних фінансових витрат в подальшому, а й загалом, підвищити якість наданих освітніх послуг на рівні закладів загальної середньої освіти.

Матеріали дослідження: Закон України про освіту. Закон України [1], Закон України про загальну середню освіту [2], Концепція нової української школи: Концептуальні засади реформування української школи. [3], Про затвердження Інструкції про організацію та діяльність гімназії. Інструкції про організацію та діяльність ліцею: Наказ Міністерства освіти України [4], Освітня реформа: друга школа втрачає спецстатус, гімназію - збережуть. [5], Климчук І. О. Фінансові аспекти економічної складової прогнозування та розвитку закладів освіти в Україні [6], Лікарчук І. Систему видання підручників треба змінювати [7].

*** Актуальність**

Перехід закладів загальної середньої освіти/гімназій України на новий зміст, структуру та 12 -річний термін навчання обумовлює формування особистісно-орієнтованого характеру світогляду дитини, культури, вмінь та навичок, необхідних для подальшого професійного вибору. У зв'язку з цим виникла необхідність перегляду сучасного підходу до створення оновлених засобів навчання, зокрема навчальної літератури (підручникотворення).

*** Існуючі проблеми**

По-перше, шлях навчальних видань з метою проведення апробації у школі досить часто супроводжується *несвоєчасними* наказами МОН України, *відсутністю повного переліку* найменувань вже грифованих навчальних підручників/посібників у Переліках МОН України

По-друге, *вибірковість* МОН України у фінансуванні видавництва для проведённой апробації.

По-третє, не монополізація, ринку навчальної літератури, а його відкритість, що обмежена лише рамками контролю за відповідністю встановленим стандартам освіти, зокрема стандартів навчальної літератури.

*** Шляхи розв'язання**

1). Гроші на апробацію та придбання підручників повинні заздалегідь плануватися, закладатися в бюджет та виділятися школам відповідно до кількості учнів. Школи повинні самостійно купувати підручники (або не купують, якщо у них є). Кошти, які не були витрачені на підручники, за умови, якщо школа ними забезпечена, витрачаються на придбання підручників в наступному плановому періоді. Це є персональна та підзвітна відповідальність директора школи.

2). Рекомендацію для використання в закладах освіти можуть мати десятки назв підручників, але за бюджетні кошти після апробації видавати не більше двох назв підручників з одного предмету для одного класу. Доцільно припинити практику видання за бюджетні кошти 10-12 підручників з одного предмету для одного класу.

3). Для підручників, які купуються закладами освіти за бюджетні кошти, держава повинна встановити максимально «граничну» ціну.

1. У напрямках фінансової політики держави, нормативно-правових документах, в цільових програмах різного рівня міститься безліч протиріч, що породжують проблеми та інституційні бар'єри в розвитку закладів загальної середньої освіти як суб'єктів економічної діяльності. Державні заклади загальної середньої освіти (гімназії/ліцеї) - є установи, які надають державну послугу і фінансуються з бюджету, а також здійснюють діяльність, результати якої відображаються на стані розвитку суспільства в цілому. Саме ці обставини визначають необхідність концептуального вдосконалення бюджетного та позабюджетного фінансування вітчизняних закладів освіти.

2. Зміна ролі держави в розподілі фінансових коштів між рівнями середньої освіти та підвищення фінансової самостійності закладів освіти дозволять уникнути неефективних витрат на рівні системи загальної середньої освіти в Україні. Таким чином, вивчення фінансових аспектів підручникотворення в Україні обумовлено по-перше, необхідністю всебічного наукового аналізу джерел і проблем модернізації фінансового механізму системи забезпечення підручниками закладів загальної середньої освіти, і по-друге, прийняттям рішення щодо визначення перспектив подальшої фінансової взаємодії держави і закладів загальної середньої освіти.

Література:

1. Закон України про освіту. Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/ed20170905#n36>
2. Закон України про загальну середню освіту. URL: https://dneprtest.dp.ua/cms/index.php?option=com_content&view=article&id=45%3Aza_konpr_ozagserosvitu&catid=37%3Alaws&limitstart=2
3. Концепція нової української школи: Концептуальні засади реформування української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Про затвердження Інструкції про організацію та діяльність гімназії. Інструкції про організацію та діяльність ліцею [Текст]: Наказ Міністерства освіти України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0007-96>
5. Освітня реформа: друга школа втрачає спецстатус, гімназію - збережуть. URL: <http://vikna.if.ua/news/category/education/2018/04/04/83308/view>
6. Климчук І. О. Фінансові аспекти економічної складової прогнозування та розвитку закладів освіти в Україні .. URL: <https://sci-conf.com.ua/vi-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-science-society-education-topical-issues-and-development-prospects-10-12-maya-2020-goda-harkov-ukraina->
7. Лікарчук І. Систему видання підручників треба змінювати URL: <https://osvita.ua/blogs/65545/>

*Кравчина О. Є.,
науковий співробітник
відділу компаративістики інформаційно-освітніх інновацій,
Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України,
м. Київ, Україна*

ЕЛЕКТРОННІ ВИДАННЯ З ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВОЇ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Від рівня сформованості підприємницької компетентності людини залежить її вміння орієнтуватись на ринку праці, планувати та здійснювати діяльність у різних сферах життя (громадська, підприємницька, навчальна, політична). Підприємництво у широкому сенсі є генератором економічного розвитку та інновацій у суспільстві. Навчання в галузі підприємництва відіграє провідну роль в освітній політиці країн Європейського Союзу (ЄС). Це пояснюється підвищеними вимогами до конкурентоспроможної молоді на світовому ринку праці та швидким розвитком інформаційного суспільства [1]. Питання формування підприємницької компетентності визначено у основних засадничих документах та конфекціях України. Так, Закон «Про освіту» проголошує підприємницьку компетентність та фінансову грамотність як одну з ключових для сучасного громадянина [2]. Концепція нової української школи визначає також підприємництво, як основну рису сучасного випускника [3].

Використання ІКТ в навчальному процесі надає можливість створювати ефективне комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище, в тому числі і з підприємництва. Складовою такого середовища є електронні видання, які значно розширюють вибір навчальних матеріалів з підприємництва, методичних розробок, довідкової літератури, надають можливість навчатися у зручний час та зручному місці, саме тоді, коли трапиться нагода чи виникне необхідність. Такі матеріали не є статичними, їх можна постійно доповнювати та корегувати, робити позначки або індивідуалізувати будь-яким іншим способом. Взагалі поява та використання електронних видань та ресурсів це прояв змін і оновлень, які приходять у нашу освітню систему. Використання таких ресурсів сприяє розвитку не тільки підприємницької але і цифрової компетентності усіх суб'єктів освітньої діяльності та дозволяє самостійно вирішувати проблеми за допомогою сучасних інформаційно-цифрових технологій.

Корисним досвідом є створення загальноєвропейських електронних ресурсів з певних пріоритетних напрямів освіти, таких як підприємництво, оскільки підприємницька компетентність в країнах Європейського Союзу віднесена до ключових компетентностей. Так результатом проєкту «Школа підприємництва» (The Entrepreneurial School), який фінансується Європейською Комісією через Програму конкурентоспроможності та інновацій (англ. the Competitiveness and Innovation Programme, CIP) було розроблено Віртуальний посібник з навчання підприємству (англ. Virtual

Guide to Entrepreneurial Learning) [4]. Це практично орієнтований та корисний ресурс для вчителів початкових, середніх та професійно-технічних шкіл, які планують або викладають підприємництво та бажають ознайомитися та впроваджувати інноваційні методи навчання під час здійснення навчально-виховного процесу у школі. Посібник містить найкращі матеріали з 10 європейських країн щодо навчання підприємництву, серед яких: інструменти, передові практики, плани, програми, стратегічні документи, інструменти самооцінки для вчителів та шкіл. Матеріали посібника розраховані на різні рівні освіти (початкова, середня, професійно-технічна, вища), різну тематику (наукова, технічна, інженерна, математична, мова, мистецтво, історія та ін.). Посібник має чотири основних розділи: інструменти і методи (англ. Tools and Methods); школи і корисна практика (англ. Schools and Good Practice); політика і стратегія (англ. Policy and Strategy); оцінювання школи (англ. Assess your school!). У розділі «інструменти і методи» представлено найкращі практики з 90 шкіл європейських країн. На веб-сторінці цього розділу можна здійснювати пошук за чотирма різними критеріями: віковими рівнями; темами та заходами; навчальними питаннями; різними рівнями навичок та вмінь учнів.

Зараз під час пандемії, особливо важливим є створення умов для навчання дітей, цифрові книги можуть стати одним з ефективних засобів цього навчання. Цифрові книги, такі як електронні книги, сюжетні програми, програми з книгами з картинками та інтерактивні історії, - це розповіді, представлені на сенсорних екранах із мультимедійними та інтерактивними функціями. Міжнародний колектив професіоналів (дослідники раннього дитинства, викладачі / практики, дитячі автори та ілюстратори, книговидавці, розробники програм та електронних книг, бібліотекарі та представники благодійних організацій) розробив ресурс міждисциплінарних дитячих цифрових книг (<https://www.childrensdigitalbooks.com/>). На даному веб-сайті знаходиться інформація та ресурси, рекомендації, дослідження з цифровізації книг, які є безкоштовними для використання. Даний ресурс ведуть дослідники Університету Ставангера, Норвегія. Наведемо деякі актуальні питання, які обговорюються на даному ресурсі, а саме:

- сприйняття електронних книг батьками та дітьми;
 - інтерактивні електронні книги з розповідями для дошкільнят для розвитку словникового запасу;
 - книжки з малюнками стають цифровими: плюси і мінуси;
 - переваги та підводні камені мультимедіа та інтерактивних функцій у технологічних книгах: метааналіз.
- теоретична можливість активізувати інтерес дітей до читання книжок та сприяння збільшенню різноманітності книг;
 - збагачення навчальної програми за допомогою використання цифрових книг;
 - інтегративна основа для вивчення, проектування та концептуалізації інтерактивності в дитячих цифрових книгах;

- дослідження аналітичних інструментів для проектування електронних книг;
- вивчення інтерактивності за візуальним наративом у дитячих сюжетних додатках;
- організація спільного цифрового читання в групах: оптимізація можливостей тексту та середовища;

- порівняння дитячого читання на папері проти екрану: мета-аналіз.

Організацією «Об'єднайся за грамотність», створеною педагогами та письменниками розроблено сайт - <https://www.uniteforliteracy.com/>, на якому опубліковано майже 200 безкоштовних цифрових книг та оповідань різними мовами. Так на даному ресурсі є книги про гроші: їх види та значення, про професії людей тощо. Ресурс орієнтовано на дітей дошкільного віку та початкової школи. Для вибору книг можна використовувати піктограми у верхній частині за напрямками: книги про тварин, рослини та їжу, Землю та небо, технології, здоров'я, сім'ю, друзів, спільноти, мистецтво та гру, а також основні навички (математика, кольори, форми, протилежності тощо). Також є можливість вибрати відповідну мову оповідання з 52, представлених на сайті. Книги можна читати вголос своїм дітям, слухати разом та пропонувати дітям читати самостійно, якщо вони в змозі. Книги містять привабливі фотографії та малюнки.

Розробка інформаційно-освітніх видань, таких як «Віртуальний посібник з навчання підприємництву», наповнення їх найкращими інформаційними, навчально-методичними матеріалами створює умови для формування та розвитку єдиного загальноєвропейського інформаційно-освітнього середовища. Створення такого середовища дозволяє підвищити якість освіти з підприємництва та забезпечує обмін найкращим досвідом та наробками з підприємницької освіти, що сприяє підвищенню професійного рівня вчителя та створює умови для співробітництва вчителів різних країн. Слід зазначити, що доступ вчителів та адміністративного персоналу школи до таких ресурсів сприяє впровадженню підприємницької освіти в навчальний процес, що дозволяє виховати молоду людину, яка готова до життя та вибору свого шляху в майбутньому.

Ключові слова: електронне видання, компетентність, віртуальний довідник з підприємницького навчання.

Література:

1. Bacigalupo, M., Kamylyis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. Luxembourg: Publication Office of the European Union; EUR 27939 EN; doi:10.2791/593884
2. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> Дата звернення: 20.05.2020
3. Концепція нової української школи [Електронний ресурс]. Доступно: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf> Дата звернення: 20.05.2020
4. Virtual Guide to Entrepreneurial Learning [Електронний ресурс]. Доступно: https://www.tesguide.eu/web_article/the-virtual-guide.htm Дата звернення: 20.05.2020

*Malykhin O. V.,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Didactics Department of the
Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,
Kyiv, Ukraine*

CONTEMPORARY TEXTBOOK CONTENT UPGRADING TO FLIP THE HIGH SCHOOL CLASSROOM

When creating the modern textbook content the most important problem the scholars face is to guarantee that it meets the requirements of the modern society and reflects and presents all the educational material to be learnt within the development of the latest and the most innovative tendencies of some certain school subjects. The effective means for upgrading the modern textbook content could be regarded as the strategy of converting traditional ways of organizing educational process into the flipped classroom form. Under conditions of transforming traditional face-to-face instruction within high school education into the distance learning format or blended learning, we do suppose that flipped classroom activities can provide unlimited opportunities for improving the quality and the effectiveness of the educational process. The main reason is a flipped classroom students engage with educational materials outside of classroom to get ready to be involved for active learning experience in the classroom (whatever type of instruction you use face-to-face, remote or blended). After the preparation and design of different kinds of activities for the in-class work of your students the teacher's primary role is to be to support the educational process of high school students, to monitor and to guide the process. The students after doing that will have, as a result, different levels of understanding and comprehension the educational material they dealt with during the out-of-class work. So, one of the main teachers' tasks is to assess the students' understanding of the educational material they pre-learn independently. The teacher can approach in-class activities in one of two major ways, to be exact: individual activities and group-based activities.

According to the Cabinet of Ministers Resolution No. 1392 "On Approval the State Standard on Basic and Complete Secondary Education" dated 23 November 2011 [1], there are seven spheres of education within which the textbook content has to be created, namely: "Language and Literature", "Natural Sciences", "Art Studies", "Mathematics", "Environmental Studies", "Technologies", "Health and Physical Culture". Taking into account the rapid advancement of various technologies in all spheres of human life and the necessity to prepare students to achieve their full potential and to live successfully in the present-day society, the content of modern textbooks for high school students is to be constantly updated. But as practical experience shows the modern textbook content has not been keeping up with the quick updating of information especially on Mathematics and Natural Sciences. And that is a major cause for concern because the information within such spheres of education as "Language and Literature" and "Art Studies" does not have to be updated very often

and very quickly. It is connected with the fact that the content of these spheres of education is more stable. We are also convinced that the main criteria for upgrading the content of modern textbooks for high school students are as follows:

- the conformity of educational material with the most up-to-date information;
- accessibility;
- interesting and comprehensive delivery of information;
- interconnection of educational materials presented within different school subjects;
- coherence, consistency and completeness of educational information given in the textbook on different subjects.

In its turn the system of assignments and tasks is to be transformed according the developed criteria. It means that the system of tasks is to be targeted at the in-depth understanding of the educational material given in the textbooks and equipping high school students with subject-matter skills and competences, on the one hand, and, on the other hand, at the development of high school students' soft skills and key competences for lifelong learning.

The traditional face-to-face instruction, in other words, is really different from the flipped classroom approach in delivering educational material directly in the classroom. Unlike traditional face-to-face instruction, a flipped classroom approach implies the delivery of educational material outside of class. Considering the fact that the principle idea of "a flipped classroom" approach is that students have to spend some time on learning given information independently outside of class and the classroom time is to be spent on deliberate discussion of the issues learnt. A flipped classroom assists the process of subject-matter competences forming (or a subject-matter competence within the definite school subject) and lifelong learning skills which are the basis for formation of soft skills. It means that in the context of blended learning and distance education, principles of a flipped classroom approach are to be implemented in high school education in general and in the process of creating textbooks for high school students and upgrading high school textbooks content in particular.

In conclusion, we strongly believe that the modern high school textbooks content is to be upgraded in accordance with the criteria developed and in this regard the system of assignments and tasks is to be transformed as well. The upgraded content and the system of assignments and tasks are supposed to provide favorable conditions for familiarizing high school students with the latest approaches, technologies, methods and techniques to deepen their subject-matter knowledge and to improve corresponding skills to gain new educational experience and acquire new expertise.

Key words: flipped classroom, high school education, high school students, textbook content upgrading.

References:

1. Pro zatverdzhennya Derzhavnogo standartu bazovoyi i povnoyi zagalnoyi serednoyi osviti [On Approval the State Standard on Basic and Complete Secondary Education]. [Elektronnij resurs]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayini vid 23.11.2011 r. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>

*Мартинюк О. В.,
аспірантка Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя,
завідувач сектору науково-аналітичної роботи
з видання навчальної літератури
ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ, Україна*

ПИТАННЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДРУЧНИКАМИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Важливим елементом становлення країни безумовно є освіта. ХХІ століття для світового суспільства характерне пошуком нових напрямів та форм розвитку освіти – більш демократичних та результативних. Це значною мірою зумовлено світовими процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку особистості, її соціалізації та самореалізації. Необхідність оновлення і реформування сучасної освіти, її удосконалення та підвищення рівня якості є важливою проблемою для України.

Зміни, які відбуваються в процесі реформування української освіти, пов'язані зі змінами в системі управління та нормативно-правовій базі, модернізації змісту освіти, впровадженні інноваційних освітніх технологій і забезпеченні закладів освіти засобами навчання. Здійснюється процес децентралізації, в якому органи місцевого самоврядування беруть на себе відповідальність за втілення освітньої політики на регіональному рівні (у тому числі територіальні громади).

Законом України «Про освіту» передбачається забезпечення громадянам рівного доступу до якісної освіти, реалізація прав на доступність і безоплатність здобуття повної загальної середньої освіти. На виконання Закону та з метою реалізації Плану заходів на 2017 – 2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» розроблено державні стандарти початкової та базової середньої освіти, типові освітні програми початкової та базової середньої освіти, різні модельні програми за новими державними стандартами, які запроваджуються в освітньому процесі. Якість освітніх послуг безпосередньо залежить від забезпеченості процесу навчання новими відповідними підручниками і посібниками. Слід зазначити, що згідно з Законом України «Про освіту» не тільки учні, а й педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти безоплатно забезпечуються новими підручниками та навчальними посібниками. Використання підручника та додаткових посібників вчителем під час підготовки до уроку та на уроці є запорукою гарного засвоєння учнями знань і навиків, що формують життєво важливі компетенції.

У зв'язку з зазначеним, відповідно до Плану заходів учні та педагогічні працівники поетапно забезпечуються новими підручниками. Так, протягом 2018 – 2020 років здійснювався друк підручників для 1, 2 та 3 класів, у 2021 році передбачається друк підручників для 4 класу Нової української школи.

Україна – одна з перших країн на пострадянському просторі, що започаткувала розробку й створення вітчизняних підручників, як для закладів загальної середньої освіти, так і мовами корінних народів та національних меншин.

Проблемам шкільного підручникотворення приділяється особлива увага протягом усіх років існування нашої незалежної країни. Сьогодення визначає стратегічні напрямки розбудови сучасного підручникотворення – нові освітні програми потребують створення нових підручників. Активно реалізується курс щодо пошуку авторських колективів, які не тільки самі створюють підручники, але й досліджують різноманітні наукові питання конструювання їх змісту.

У процесі створення навчальної літератури беруть участь різні фахівці: науковці, методисти, психологи, вчителі. Підручник критично оцінює його користувач – учень і вчитель. Завдяки щорічним конкурсам з відбору підручників широка громадськість може висловити власну думку щодо якості навчальної літератури і можливих шляхів її вдосконалення.

Згідно з законодавством Міністерством освіти і науки України затверджується перелік підручників, які пройшли конкурсний відбір і друкуються за кошти державного бюджету. Видання підручників здійснюють видавництва, яким належать виключні майнові права на рукописи книг. Після виконання державного замовлення вони передають електронні версії надрукованих підручників для розміщення на сайті Міністерства освіти і науки України для загального користування.

Слід зазначити, що питання доставки нових надрукованих підручників теж врегульовано в державі законодавчо. Постановою Кабінету Міністрів України від 23 січня 2019 року № 41 встановлено, що доставку підручників і посібників до органів управління освітою здійснюють установи, що визначені на конкурсних засадах. В свою чергу, місцеві держадміністрації доставляють нові підручники в межах адміністративно-територіальних одиниць до закладів освіти.

Отже, створення якісного підручника вимагає значних зусиль різних фахівців і державних установ. Лише ефективно і раціонально скоординована їхня робота стане запорукою досягнення очікуваних результатів багатоаспектної поетапної діяльності щодо створення сучасного підручника, а також забезпечення навчальною літературою закладів загальної середньої освіти.

Ключові слова: реформування освіти, законодавство України у сфері освіти, підручникотворення, система забезпечення підручниками і посібниками.

Література:

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=249613934>
2. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 07.05.2021).
3. Про затвердження Порядку забезпечення підручниками та посібниками здобувачів повної загальної середньої освіти і педагогічних працівників: постанова Кабінету Міністрів України від 23 січня 2019 року № 41/Верховна Рада України URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/41-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 05.05.2021).

Мороз П. В.,
*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник
відділу суспільствознавчої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна*

З ДОСВІДУ ВИКОРИСТАННЯ КАРТ В ШКІЛЬНОМУ ПІДРУЧНИКУ «ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ. ІСТОРІЯ УКРАЇНИ, 6 КЛАС»

Історія людства розгортається не лише в часі, а й у просторі - на конкретній території, у певних кліматичних умовах та природному середовищі, які визначають відповідні умови життя та діяльності людини. Локалізацію подій у просторі досягають насамперед засобами історичних карт, схем, планів.

Історичні карти - це вид карт, на яких за допомогою умовних позначень відображені історичні події та явища, що відбувалися на певній території у певний момент часу чи часовий проміжок у минулому. Їх створюють на основі географічних, тому на них зображені географічні об'єкти - річки, моря, рівнини, гори, пустелі тощо [1, с. 46-47].

У своєму підручнику [3] ми використали карти не лише як засіб локалізації у просторі подій і явищ, але і як самостійне джерело здобування історичних знань учнями. По-перше, на них відображено дуже важливі для курсу історії стародавнього світу відомості, зокрема про географічне розташування держав та їх природні умови (рельєф, наявність річок, близькість до моря, корисні копалини тощо). По-друге, історичні карти містять інформацію про деякі явища суспільного життя у певний історичний період: про кордони держав, розселення народностей, шляхи сполучення, наявність міст тощо. По-третє, на картах відтворено деякі історичні події: воєнні походи, битви, повстання, заснування колоній тощо [2].

Частина карт нашого підручника відображає історичну дійсність статично, тобто показує явища в певний історичний момент. Такими, наприклад, є карти «Найдавніші держави та цивілізації», «Близький Схід у давнину», картосхеми та плани «Давні Афіни та їх околиці», «Місцевість, де виник Рим», «Рим республіканських часів», «Рим часів імперії». Умовність картографічного матеріалу дає змогу на одному кресленні відобразити й тривалі історичні явища та процеси, наприклад, збільшення території держави або, навпаки, її розпад, війни між державами, розселення людей на нових територіях тощо. Такими є карти: «Стародавній Єгипет», «Перська держава у VI ст. до н.е.», «Фінікійська колонізація в IX-VI ст. до н.е.», «Стародавня Індія», «Стародавній Китай», «Велика грецька колонізація VIII-VI ст. до н.е.», «Греко-перські війни», «Друга Пунічна війна (218-201 рр. до н.е.)», «Велике переселення народів. Падіння Західної римської імперії», «Народи й племена 2-ї половини III-V ст. на українських землях» та інші [3].

Картографічний матеріал підручника відіграє важливу роль у формуванні історичних уявлень учнів за умови, якщо їх використання поєднувати з застосуванням текстового та ілюстративного компонентів. У такому випадку карта і план слугують образною опорою для творчого уявлення учнів. На цій основі окремі фрагментарні уявлення про явища, позначені на карті (плані, картосхемі) умовними знаками, можуть

групуватися в свідомості учнів у відносно цілісні образи [2]. Наприклад, на основі плану Афін, тексту підручника та ілюстрацій можна відтворити у свідомості учнів цілісну картину давньогрецького полісу [3]. За допомогою карти «Східний похід Александра Македонського. Держава Александра Македонського», текстового та ілюстративного матеріалу підручника можна уявно вести учнів шляхом, пройденим військом Александра Македонського. Таким чином, картографічний матеріал підручника, будучи, за висловом О. Стражева, «відображенням в мініатюрі арени історичних подій» [4, с. 176], охоплює широке коло історичних явищ у їх взаємозв'язку й виконує важливу роль в узагальненні історичного матеріалу.

З метою формування просторової компетентності учнів до частини карт у підручнику пропонуємо практичні роботи, наприклад [3]:

1) «Знайдіть і покажіть на карті «Розселення людини сучасного типу» ймовірну прабатьківщину людини сучасного типу та шляхи її розселення по різних континентах. Встановіть, у які часи були заселені Європа, Азія, Америка та Австралія? Висловіть припущення: Як і чому відбувалося це переселення? Які перешкоди стояли на шляху? Що змушувало людей долати такі перепони?»

2) «Спираючись на карту «Стародавній Єгипет», текст та ілюстрації підручника, проведіть аналіз природних умов Стародавнього Єгипту. Позначте на контурній карті його територію та географічні об'єкти (Ніл, Сахара, Лівійська пустеля, Середземне море, Дельта, пороги)».

3) «Спираючись на інформацію з підручника й карту Стародавньої Греції, проаналізуйте природні умови цієї країни. Порівняйте їх з природно-кліматичними умовами Дворіччя та Єгипту. Позначте на контурній карті виділені в тексті географічні назви».

4) «За допомогою карти «Завоювання римської імперії у I ст. до н.е. – III ст. н.е.» встановіть, які території були завойовані за часів правління імператорів різних династій. Визначте час, коли Римська імперія досягла найбільших розмірів. За допомогою географічних орієнтирів (ріки, моря, океани, гори тощо) опишіть її територію. Які народи та країни входили до її складу?»

Отже, історичні карти - це повноцінне джерело історичної інформації. Їх використання в підручнику історії має важливе значення для формування просторової компетентності учнів, а саме уміння орієнтуватися в історичному просторі та знаходити взаємозалежності в розвитку суспільства, господарства, культури і природного довкілля [5].

Ключові слова: історичні карти, шкільний підручник, просторова компетентність учня.

Література:

1. Мороз П. В., Мороз І. В. Вступ до історії : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Педагогічна думка, 2018. 176 с.
2. Мороз П. В. Розвиток дослідницьких умінь учнів засобами ілюстрацій шкільного підручника історії (на прикладі експериментального підручника історії стародавнього світу). Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 50. Частина 1. Херсон: видавництво ХДУ. 2008. С. 233-240.
3. Мороз П. В. Всесвітня історія. Історія України (інтегрований курс) : підруч. для 6-го кл. закладів загальної середньої освіти. Київ : Педагогічна думка, 2019. 224 с.
4. Стражев А. И. Методика преподавания истории: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1964. 287 с.
5. Історія України. Всесвітня історія 5–9 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>

Мороз П. В.,
*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник
відділу суспільствознавчої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна*

Мороз І. В.,
*науковий співробітник
відділу суспільствознавчої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна*

ІНТЕГРОВАНІ ЗАВДАННЯ ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА ІСТОРІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

В умовах інформаційного суспільства актуальним стає не насичення учнів інформацією, а формування в них системного мислення, уміння працювати з інформацією, а саме - виділяти в масиві інформації основне (потрібне), розв'язувати складні проблеми та приймати зважені рішення. Одним із засобів формування системного типу мислення в учнів є інтегроване навчання, яке передбачає не лише взаємозв'язок між освітніми галузями та предметами, а насамперед ґрунтується на наукових ідеях, концепціях, що дають цілісне уявлення про історію, людину, світ та культуру.

Результати проведеного нами онлайн анкетування дають підстави стверджувати, що переважна більшість опитаних вчителів історії позитивно сприймають інтегративний підхід в навчанні історії та вбачають його потенціал у формуванні ключових та предметних компетентностей учнів; подоланню фрагментарності та мозаїчності їх знань, формуванню інтегративного (системного) типу мислення в учнів, поглибленню взаємозв'язку навчання з повсякденною діяльністю людини.

Формою реалізації інтегрованого підходу в навчанні історії є інтегровані завдання. Зокрема, аналіз відповідей на питання анкети засвідчив, що при реалізації інтегрованого підходу в освітній процес 70,3% опитаних вчителів історії використовують на уроках інтегровані завдання. В той же час лише 17,5% педагогів зазначили, що учні охоче виконують завдання, для виконання яких необхідно застосовувати знання з інших предметів, 77,3% респондентів зазначили, що учні ставляться до таких завдань по-різному (залежно від рівня підготовки та вподобань), а 5,2% - вказали, що учні виконують такі завдання неохоче.

Аналіз публікацій засвідчив, що в методиці відсутнє єдине тлумачення поняття «інтегроване завдання». Як зазначають Гром'як М. І. та Федчишин О. М., інтегроване завдання – це проблемна ситуація, яка охоплює різні сфери діяльності людини та потребує вміння використовувати набуті знання на практиці. На думку дослідників, розв'язування такого типу завдань полягає у вирішенні

реальної життєвої чи навчальної проблемної ситуації і передбачає практичне застосування знань, умінь та навичок, які учні набули, вивчаючи різні навчальні предмети [1, с. 167].

Інший підхід до визначення поняття «інтегроване завдання» пропонує Т. Засекіна. Дослідниця пропонує під терміном «інтегроване завдання» розуміти завдання, що має ознаки контекстного, комплексного, ситуаційного, практикоорієнтованого, компетентнісного. На її думку, усі перераховані у визначенні типи завдань мають ознаки інтегрованих, оскільки розв'язування їх потребує інтегрованих умінь, спрямоване на формування такої інтегрованої якості особистості, як компетентність, розвиває гнучкі й жорсткі навички [2, с. 304].

Інтегровані завдання підручника мають значні можливості для формування як предметних так і ключових компетентностей учнів. Як зазначає О. Савченко, формування компетентностей зумовлює необхідність охоплення міжпредметними (інтегрованими) завданнями усіх структурних елементів цих утворень. Відповідно до структури компетентності дослідниця визначає три види міжпредметних (інтегрованих) завдань: 1) знаннєвий, або когнітивний (збагачення, доповнення знань учнів); 2) діяльнісно-операційний (оволодіння універсальними пізнавальними вміннями; критичним мисленням; розвиток творчих здібностей; умінь перетворювати вербальну інформацію у знакову - схеми, моделі, таблиці); 3) ціннісно-орієнтовані (формування і розвиток почуттів, ставлень, висловлювання рефлексивних оцінювальних суджень щодо прочитаного, побаченого, почутого) [3, с. 14].

На думку Т. Засекіної, розв'язування інтегрованих завдань забезпечує стійку залежність: широта пізнавальних інтересів - усвідомлене сприйняття проблеми як комплексної й особисто значущої - потреба у виявленні взаємозв'язків - творчий (креативний) підхід - вміння мислити системно (критично) - вміння застосовувати знання й вміння в комплексі - формування ключових компетентностей - науковий кругозір - інтелектуальний й емоційний розвиток особистості [2, с. 305].

Таким чином, інтегровані завдання шкільного підручника є невід'ємним складником навчально-пізнавальної діяльності на уроках історії, оскільки забезпечують формування як предметних так і ключових компетентностей учнів, цілісних уявлень про історичний розвиток людства, багатогранність і різноманіття цивілізацій і держав в минулому; сприяють розвитку системного мислення та підвищенню мотивації навчання, формуванню пізнавального інтересу до предмета.

Ключові слова: компетентність, шкільний підручник, інтегровані завдання.

Література:

1. Гром'як М. І., Федчишин О. М. Інтегровані завдання як засіб формування ключових компетентностей учнів. Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії. Біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. 20-21 травня 2019 р., м. Тернопіль. Тернопіль: Вектор, 2019. с. 167-170.
2. Засекіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія. Київ, Україна: Педагогічна думка, 2020. 400
3. Савченко О. Я. Система міжпредметних завдань на уроках літературного читання: методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.

Новосьолова В. І.,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 11 КЛАСУ

Система смислових відносин і ціннісних орієнтацій є одним із складників індивідуальності людини. В аспекті індивідуальності як самотності сенс – це усвідомлення людиною абсолютної цінності події і вчинку й одночасно суб'єктивне переживання цієї цінності. Самобутність виробляється відповідно до основних цінностей суспільного життя. Відповідь на запитання: заради чого? – передбачає визначення ціннісного ставлення, що лежить в основі дії, вчинку, діяльності, усього життя в цілому [1].

У вітчизняній педагогічній діяльності й філософських поглядах Г. Ващенка, П. Куліша, Л. Скуратівського, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, Г. Сковороди, П. Юркевича надається пріоритет духовному, а не матеріальному, в онтогенезі людини [2]. Філософія серця, розроблена українською філософською думкою, ґрунтується на платонівській і християнській традиціях, обстоює свободу волі людини, значення й моральну цінність людського вчинку.

В умовах інформаційного суспільства актуальними й цінними стають ідеї ноосферної освіти, яка має на меті формування у людини гармонійного, цілісного, екологічно здорового типу мислення, високої культури та моралі. Сутнісне розуміння моралі визначається біосферною функцією людини в системі людина – природа – суспільство. «Надзвичайно важливі етичні норми людства: добро, справедливість, чесність, гуманність, повага до життя у будь-яких проявах, взаємодопомога тощо є способами чуттєво-психічного відображення людиною її сприйняття різних сторін життя, відповідями індивідуальної психіки на запити зовнішнього світу. Якість цих відповідей (реакцій) визначається природною чи здобутою здібністю людини до самоідентифікації в природі й суспільстві [3, с. 331]».

Кожен урок української мови має бути спрямованим на те, щоб учень став морально й духовно кращим, внутрішньо багатшим. Учня нині мало навчити як правильно вимовити, ужити чи написати слово, поставити відповідний пунктуаційний знак, а як цим словом чи реченням не завдати болю, підтримати людину, заявити про свою позицію і водночас формувати почуття відповідальності за вжите слово.

Уроки української мови мають великі виховні можливості для формування ціннісних орієнтацій учнів, однак використовуються вони недостатньо. За свідченнями вчителів-словесників експериментальних шкіл, однією із причин такого стану є брак ефективних сучасних методик.

У зв'язку з трансформацією духовно-світоглядних цінностей, моральних норм й ідеалів набувають особливої гостроти кардинальні зміни у доборі змісту підручника української мови, адже від якості новітнього підручника значною мірою залежить моральне здоров'я майбутніх громадян.

На етапі переходу до нових освітніх стандартів створено й експериментально перевірено в закладах загальної середньої освіти підручник української мови для 11-го класу (автори Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Новосьолова) [4]. Навчальна книжка є чинною, актуальною й запитаною в освітньому процесі.

У процесі створення означеного шкільного підручника української мови враховано, що становлення цілісної особистості, мовленнєвий розвиток майбутніх випускників засобами підручника буде максимально ефективним, якщо здійснюватиметься за умови врахування ціннісних пріоритетів, виховання на основі національних і загальнолюдських цінностей, цілісного світосприйняття, становлення цінності збереження й підтримки повсякденного життя, здоров'я, безпеки, комфорту, систематичного збагачення словникового запасу словами відповідної тематики.

Підручник української мови для 11 класу є носієм системного викладу змісту, засобом забезпечення можливості засвоєння його (основна функція підручника) і становлення ключових і предметної компетентностей учнів для вибору кожним власної освітньої траєкторії, набуття досвіду, комунікативно гнучкої поведінки. Компетентнісно орієнтований підручник української мови покликаний задовольнити потреби учня, створити умови для того, щоб кожен міг розвиватися відповідно до своїх нахилів, уподобань і можливостей, сформувані здатність самостійно критично мислити.

Зміни у доборі змісту підручника викликані трансформацією духовно-світоглядних цінностей, моральних норм і ідеалів; розробленням і впровадженням компетентнісно спрямованих методик. У змісті підручника це реалізується з допомогою текстів і системи завдань і вправ, які контролюють сформованість певної компетентності. Завдання і вправи аналітичного, конструктивного й творчого характеру утворюють цілісну дидактичну систему, яка характеризується: 1) цілеспрямованою роботою на досягнення кінцевих результатів і ґрунтується на текстоцентричній основі; 2) багатфункційністю, гнучкістю, різноманітністю стилів і жанрів, системною словниково-семантичною роботою з незнайомими словами; 3) обов'язковим мотивуванням учнів перед вивченням кожної теми; 4) засвоєнням знань шляхом розв'язання

проблемних, ситуативних, рефлексійних завдань; 5) максимальним використанням навчальних, пізнавальних, розвивальних і виховних функцій та можливостей тексту підручника.

У підручнику цінності згруповано довкола базової тріади «Істина», «Добро» і «Краса», які акумулюють три виміри людського буття: пізнання, життя за законами моралі й здатність естетично оцінювати дійсність, берегти й дбати про зміцнення здоров'я. Наприклад, усвідомлення учнями добродійної роботи запропоновано досягти в завданнях: *«Об'єднайтеся в кілька груп для підготовки проєкту «Майстерня добра». Ознайомтеся з міжнародним соціальним проєктом «Книга добра» (<https://knyga-dobra.blogspot.com/p/50-50.html>). Прочитайте на сайті історії учасників проєкту й напишіть розповідь про вчинок, який вас найбільше вразив»; «Підготуйте проєкт «Найщасливіша та людина, яка подарувала щастя найбільшій кількості людей», запропонуйте власну формулу ошасливлення інших».*

Отже, у період динамічних освітніх змін, коли сучасний учень повинен бути здатним до інноваційного типу діяльності, особливої ваги набуває *ціннісний аспект* освітнього процесу. Необхідно спрямовувати особистість у позитивне поле, сприяти формуванню ієрархічної композиції цінностей у свідомості учнів. Мовленнєвий розвиток учня на уроці української мови буде максимально ефективним, якщо здійснюватиметься за умови соціокультурної ідентифікації з власним народом, врахування ціннісних пріоритетів, цілісного світосприйняття, взаємозв'язку емотивної та формально-логічної сфер особистості, теорії і практики, систематичного збагачення словникового запасу

Ключові слова: ціннісні орієнтації, шкільний підручник української мови.

Література:

1. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал [4-е вид.]. Львів : Камула, 2006. 278 с.
3. Маслова Н. В. Ноосферное образование. Научные основы. Концепция. Методология, технология. Москва, Росія: Инст. холодинамики, 2002. 338 с.
4. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М., Новосьолова В. І., *Українська мова* (рівень стандарту) підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти, Київ : Педагогічна думка, 2019. 232 с.

Панов С. В.,
*кандидат педагогических наук, доцент,
профессор кафедры историко-культурного наследия Беларуси
Республиканского института высшей школы,
докторант Национального института образования,
г. Минск, Беларусь*

ШКОЛЬНОЕ ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В ПЯТИ ПОКОЛЕНИЯХ УЧЕБНИКОВ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Целью авторского историко-педагогического исследования является изучение процесса структурирования и дидактического конструирования содержания школьного исторического образования Республики Беларусь в его исторической ретроспективе, начиная с 1991 г., в аспекте анализа целеполагания при создании пяти поколений учебных пособий, прежде всего по истории Беларуси, которая получив статус самостоятельного учебного предмета, стала средством реализации национальной концепции исторического образования.

Историко-педагогический подход к изучению учебной литературы по всемирной истории и истории Беларуси связан как с концептуализацией целей и задач обучения, так и изучением принципов их реализации (достижения) в рамках программного целеполагания, материализованного в содержании таких образовательных продуктов как учебная литература с учетом ее методического аппарата. Для определения тенденций в эволюции целеполагания автором изучается 84 грифованных учебных пособия по всемирной истории и истории Беларуси (в т.ч. 21 с участием автора) за период 1993–2020 гг. с учетом т.н. параллельных, экспериментальных пособий и исторической пропедевтики, позиционируемой как первый концентр в обучении истории, представленной в начальной школе учебником «Мая Радзіма – Беларусь», а также учебного пособия «Великая Отечественная война советского народа (в контексте Второй мировой войны)» (Минск: Изд. центр БГУ, 2004, 2020). Другие компоненты учебно-методических комплексов (методические пособия, хрестоматии, книги для чтения, рабочие тетради, атласы и контурные карты, факультативные материалы, сборники заданий, информационные ресурсы) являются предметом авторского анализа на ближайшую перспективу. В рамках статьи первоочередное внимание уделено учебной литературе по новой и новейшей истории с учетом вклада автора статьи в ее создание. Авторская позиция заключается в определении доминирующих тенденций как частных педагогических закономерностей в модернизации школьного исторического образования через анализ его содержания, представленного в программах и учебной литературе с учетом специфики функционала истории Беларуси и процесса социализации личности обучающихся в системе общего среднего образования Республики Беларусь.

Тематике авторского исследования непосредственно посвящены, прежде всего, работы белорусских историка В. П. Вирской, дидактов истории И. И. Богдановича и А. А. Корзюка, магистра истории Д. О. Косяковой, которые дали характеристику становлению теоретико-методологических основ истории Беларуси как учебного предмета и подготовке учебных пособий по истории, в т.ч. их методического аппарата, в соответствии с этапами развития школьного исторического образования в Беларуси [1; 3; 8]. При этом хронологические рамки работ первых двух указанных исследователей ограничены рубежом XX–XXI в., а результаты историко-педагогического анализа учебной исторической литературы двумя другими исследователями представлены вне социально-политического контекста государственной исторической политики в Республики Беларусь как инструмента политизации истории. В статье автора кратко проанализированы тенденции трансформации целеполагания в школьном историческом образовании с учетом его концентрического и линейного принципов конструирования содержания учебной литературы, а также актуализирована аксиологическая составляющая как основание для отбора предметного содержания.

Целеполагание в начале 1990-х гг. в содержательном аспекте ориентировало на осознание национальных особенностей Беларуси и возрождение исторической памяти с позиций этнонационального фактора (Концепция исторического образования в средней школе Беларуси 1991 г., национально-государственная концепция истории и исторического образования 1993 г.) [2; 4]. Целеполагание в аспекте его реализации латентно предусматривало личностно-ориентированный компонент – формирование социально активной творческой личности с гуманистическим мировоззрением, опосредованным освоением обучающимися теоретических основ всемирно-исторического процесса. К 1997 г. в соответствии с обозначенным целеполаганием, имевшим выраженный сциентический характер, было подготовлено первое поколение учебных пособий. Оно характеризуется преобладанием научно-теоретического содержания в силу подготовки его академическими историками и практически отсутствием методического аппарата.

Во втором поколении учебной литературы по всемирной истории и истории Беларуси для общеобразовательной школы, подготовленном в связи с переходом на 12-летний срок обучения (1998–2002 гг.), был разработан методический аппарат. Он характеризовался прежде всего адаптацией концептуально проработанного содержания к возрастным особенностям обучающихся с точки зрения совокупности традиционных методических приемов и средств, применяемых учителями-практиками, введенными в состав авторских коллективов учебных пособий. В этот же период была предпринята попытка подготовки т.н. параллельных малотиражных учебников для ознакомления учителей с научными историческими концептами их авторов, которые придерживались сложившихся в советское время архетипных установок. При

этом возможность создания разнообразного методического аппарата так и не была реализована в отличие от альтернативных авторских содержательных концептов. Также существовала практика предварительной экспериментальной апробации учебных пособий с учетом их использования на различных профилях обучения в школах, определенных как экспериментальные площадки, и дальнейшая доработка по результатам апробации для массового внедрения. Такая апробация эффективно повлияла на качество подготовки методического аппарата учебников.

В программном целеполагании третьего поколения учебной литературы (2003–2008 гг.), незавершенном в логике своей подготовки в связи с возвращением к 11-летнему сроку обучения, преобладал знаниевый подход, ориентированный на осмысление обучающимися знаний про всемирно-исторический процесс, а только потом на формирование ценностных ориентаций личности на основе воспитания патриотизма, развития гражданского и национального самосознания [9, с. 3–4]. В указанный период решение проблемы научно-методического обеспечения изучения истории от накопления эмпирического опыта преподавания и создания учебной литературы перешло к его рефлексии и обогащению теоретическими и прикладными знаниями из дидактики истории.

Подготовка трех поколений учебной литературы по истории учитывала концентрический принцип структурирования содержания школьного исторического образования первоначально в рамках 11-летней, а с 1998 г. в процессе перехода к 12-летнему сроку обучения в средней школе.

Подготовка четвертого поколения учебников (2009–2014 гг.) приобрела в своем целевом аспекте концептуальный характер, связанный с утверждением Министерством образования в 2009 г. подготовленной с участием автора статьи Концепции учебного предмета «Всемирная история. История Беларуси», а также предметного Образовательного стандарта (5–11 классы). Целями исторического образования были обозначены овладение учащимися систематизированными знаниями о мировом историческом процессе и формирование представлений о месте в нём Беларуси, приобщение учащихся к достижениям отечественной и мировой культуры, воспитание социально активной и творческой личности, гражданина и патриота Отечества [5]. Т.е. целеполагание в своем ранжировании все еще оставалось знание-ориентированным с наметившейся эволюцией в направлении личностно-ориентированного обучения. Вместе с тем среди задач изучения истории была обозначена аксиологическая составляющая, связанная с выработкой ценностных ориентаций и личностных убеждений учащихся на основе идей гуманизма и патриотизма, принципов гражданского общества и правового государства. В Концепции указывается, что обучение истории в базовой школе направлено на формирование у обучающихся исторической памяти, а на уровне общего среднего образования формируется национальная идентичность [5]. Данные концепты были дополнены в 2011–2012 гг. разработкой академической исторической наукой новой концепции белорусской

нации и ее государственности, что означало складывание собственно белорусского взгляда на историю Беларуси. Дидактическое конструирование учебной литературы стало ориентироваться на содержательное наполнение концептов исторической памяти и национальной идентичности. С 2009 г. начался переход от концентрического к линейному принципу структурирования содержания исторического образования.

С 2015 г. осуществляется подготовка пятого поколения учебной литературы. Этот процесс реализуется в рамках возвращения к 11-летней школе и относительной завершенности общего базового образования, отобранного и структурированного в соответствии с целями и задачами обучения на конкретной ступени образования, т.е. в условиях перехода от линейного к концентрическому принципу конструирования содержания школьного исторического образования, который завершится в 2022 г. Анкетирование автором статьи учителей истории (243 респондента, ноябрь 2018 г. – февраль 2021 г.) свидетельствует о приоритетности концентрического принципа структурирования содержания исторического образования (63,5 %) над линейным (21,5 %). Возвращение к концентрической системе встретилось с проблемой преемственности между самими концентриками. Так, например, отсутствует преемственность между содержательным блоком «Чалавек і свет. Мая Радзіма – Беларусь» в 4-м классе начальной школы, выполняющим пропедевтическую функцию, и систематическим изучением истории Беларуси, начиная только с 6-го класса. В 5-м классе изучается только всемирная история (история Древнего мира). В 6-м классе обучающимся в течение 35 учебных часов предстоит усвоить содержание трех периодов истории Беларуси: первобытного общества; истории раннефеодальных государственных образований восточных славян; Великого Княжества Литовского с середины XIII по XV вв., что представляет собой недостижимую в плане эффективности задачу. С 2015/2016 учебного года в рамках реализации компетентностного подхода к подготовке выпускника средней школы осуществляется переход на новое содержание исторического образования. Целеполагание, обусловленное принятием Образовательного стандарта общего среднего образования, подтвердило приоритетность формирования у обучающихся целостного представления об историческом процессе, знания основных тенденций и общественно-исторического опыта предшествующего развития в процессе усвоения социально значимых знаний, которые имеют ключевое значение с точки зрения гражданского воспитания [7, с. 10]. В современных условиях актуализируются концептуальные требования о реализации консолидационной функции исторической памяти, которая связана с субъективацией жизненного (личностного) опыта обучающихся поколения Z, и программные требования о формировании у обучающихся совокупности социально-личностных, метапредметных и предметных знаний и умений, определенных при реализации компетентностного подхода к результатам обучения.

Для определения преемственности в дидактическом конструировании содержания учебной исторической литературы автором прослежена эволюция принципов модернизации исторического образования. На первом этапе развития школьного исторического образования в Республике Беларусь были заявлены принципы департизации, деидеологизации, гуманизации, единства отечественной и всемирной истории, научности, многовариантности и альтернативности учебных программ и учебников, нацеленности на формирование исторического мышления и памяти, интеграции с другими дисциплинами гуманитарного цикла [2]. В Концепции учебного предмета «Всемирная история. История Беларуси» теоретико-методологическими и дидактико-методическими основами модернизации содержания исторического образования определены следующие принципы: методологического плюрализма; научной объективности; историзма; ведущей роли теоретических знаний; сочетания формализованных и неформализованных исторических знаний; междисциплинарности; культурно-исторической среды; систематичности и преемственности между ступенями обучения истории в начальной, базовой и средней школе; доступности в обучении истории; изучения истории Беларуси в контексте региональной и всемирной истории [5]. В перечнях данных принципов элиминирован аксиологический компонент обучения, т.е. принцип целеценностных оснований. Он предусматривает сохранение преемственности обучающихся в системе традиционных духовно-нравственных ценностей современного белорусского общества (семья, здоровье, дружба, образование, любовь, порядочность, интересная работа, вера в Бога, материальный достаток) на основе использования и трансформации их личностью в пространстве собственной жизнедеятельности. Актуальным является формирование инновационных национально-государственных ценностей, в частности ценности государственного суверенитета, через ознакомление обучающихся с гражданско-политическими маркерами и принятие их как основы своей гражданственности.

В качестве выводов можно отметить, что развитие школьного исторического образования в Республике Беларусь, анализируемое в исторической ретроспективе в аспекте подготовки учебной литературы пяти поколений, прежде всего по истории Беларуси, свидетельствует о состоявшемся переходе от этнонационального (1990-е гг.) к национально-государственному (два десятилетия XXI в.) концепту конструирования содержания и постепенному утверждению приоритетности концентрического подхода при его реализации над линейным. При этом на рубеже XX–XXI вв. целеполагание в обучении истории определялось в рамках традиционной знаниевой (сциентической) парадигмы образования, а характеристики личностного развития связывались прежде всего с усвоением обучающимися программного содержания, определенного академической наукой. В 2009 г. в целеполагании обучения истории актуализированы концепты исторической памяти и национальной идентичности, позиционируемые далее, как личностные

характеристики обучающихся. Современный этап развития (с 2015 г.) характеризуется актуализацией в целеполагании личностных результатов обучения истории, что связано с содержательным наполнением в учебной литературе концепта «белорусская государственность» в условиях дальнейшей последовательной реализации государственной исторической политики Республики Беларусь, требующей в соответствии с п. 49 Концепции информационной безопасности Республики Беларусь (2019 г.) закрепления в Беларуси и за ее пределами белорусской национальной концепции исторического прошлого страны и белорусской модели памяти [6].

Таким образом, доминирующими тенденциями, позиционируемыми автором статьи как частные педагогические закономерности в развитии школьного исторического образования, выявленными через анализ его программного содержания, представленного в учебной литературе, определены следующие:

- эволюция характера целеполагания в обучении истории от содержательной предметоцентрированности (сциентичности в своем знаниевом компоненте образования) и формальной культуросообразности к реализации компетентностно-ориентированного подхода (актуализации деятельностного компонента обучения) в подготовке выпускника средней общеобразовательной школы и развитию его личностно-развивающего потенциала с учетом специфики национальной идентичности, формируемой средствами учебного предмета «История Беларуси» в условиях глобализации и интеграции;

- цикличность в реализации концентрического принципа структурирования школьного исторического образования в учебной литературе первых трех и современного пятого поколения учебной литературы в трех концентриках, при усвоении содержания которых учитываются возрастные особенности обучающихся и процесс их социального взросления на ступени начальной школы (историческая пропедевтика), базовой школы (фактологично-событийный уровень первоначального представления и субъектного усвоения), средней школы (проблемно-теоретический уровень систематизации и углубления в рамках предполагаемой профилизации);

- сохранение консервативной функции школьного исторического образования как институциональной системы, ориентированной на трансляцию традиционной системы ценностей белорусского общества современному поколению Z через представление содержания в учебной литературе в условиях наметившегося межпоколенческого разрыва, что оптимизировано реализацией трансформационной функции исторического образования как социокультурного феномена, направленной на формирование у обучающихся ценности государственного суверенитета, актуализированной развитием обозначенного в целеполагании гражданского патриотизма;

- осуществление процесса дидактического конструирования содержания учебной литературы во взаимосвязи с академической наукой, в т.ч. в современный период через концепт белорусской национальной государственности, с учетом приоритетности теоретического научного знания и затрудненности его дальнейшего перевода в учебное историческое с постепенным преодолением представления о второстепенном характере методического аппарата, что выражается в наметившейся перспективе построения равноправных взаимоотношений академической истории и дидактики истории;

- подготовка с учебников по истории Беларуси как национального компонента образования, обусловленная приоритетом государственного заказа системе образования, т.е. социально-политических факторов, которые являются примером идеологического оформления теоретико-методологических концептов и воплощения государственной исторической политики, что связано с постепенным переходом в складывании белорусскоцентричного взгляда на содержание собственной истории как учебного предмета от этнонациональной к национально-государственной компоненте;

- изучение истории Беларуси и всемирной истории практически на паритетной основе через равномерное программное распределение учебных часов и равнозначный порядок последовательно-хронологического или блочно-тематического планирования.

Характерным признаком определенных автором статьи тенденций является их трансформация в исторической перспективе и вероятностный характер, что предполагает возможность их оптимизации.

Рассматривая содержание школьного исторического образования, представленное в пяти поколениях учебников, как транслируемый социальный опыт современной белорусской гражданской нации, целесообразно обозначить некоторые перспективы его развития:

- оформление социального заказа системе школьного исторического образования при конкретизации целеполагания, обозначенного в образовательном стандарте и учебных программах, как основания для дидактического конструирования содержания учебников в гражданском обществе;

- проектирование национально-культурного и социально-аксиологического компонентов предметного обучения истории с учетом формирования таких качеств личности обучающихся, как топологический (территориально-культурный) и гражданский (национально-государственный) патриотизм с актуализацией концептов исторической памяти в ее консолидирующей функции и национально-культурной идентичности;

- многоаспектное освещение различных сфер исторической жизнедеятельности, в т.ч. с рассмотрением роли личности как активного субъекта истории через трансляцию культурно-оформленных образцов поведения человека в истории (культурно-исторических аналогов) и

использование в учебниках дидактического алгоритма представления и усвоения содержания учебного материала «человек - культура – история»;

- актуализация таких принципов модернизации школьного исторического образования как исторический диалогизм, учитывающий возможность философского обобщения и диалогической интерпретации исторических фактов, и контрастность, предполагающий критический анализ фальсификации и попыток ревизии важнейших событий всемирной истории и истории Беларуси.

Ключевые слова: историческое образование, тенденции развития, учебники.

Литература

1. *Багдановіч, І. І.* Станаўленне і развіццё гістарычнай адукацыі ў Беларусі / І. І. Багдановіч // Методыка выкладання гісторыі ў школе : вучэб. дапам. – Мінск : БДПУ, 2009. – С. 47–65.
2. *Біч, М. В.* Аб нацыянальнай канцэпцыі гісторыі і гістарычнай адукацыі / М. В. Біч // Беларускі гістарычны часопіс. – 1993. – № 1. – С. 15–24.
3. *Вирская, В. П.* Формирование новой концепции истории Беларуси в системем средней общеобразовательной школы (1980–1990-е гг.) : автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / В. П. Вирская. – Мінск : Бел. гос. пед. ун-т ім. М. Танка, 2004. – 22 с.
4. Канцэпцыя гістарычнай адукацыі ў сярэдняй школе Беларусі / І. І. Багдановіч, М. В. Біч (кіраўнік калектыву), Г. А. Космач, А. М. Люты, У. К. Пляшэвіч // Настаўніцкая газета. – 1991. – 30 лістапада. – С. 2–3.
5. Концепция учебного предмета «Всемирная история. История Беларуси» // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2009. – № 7. – С. 3–12.
6. Концепция информационной безопасности Республики Беларусь // СБ Беларусь сегодня. Спецвыпуск. – 2019. – 21 марта. – С. I–V.
7. Об утверждении образовательного стандарта общего среднего образования. Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 26 декабря 2018 г. № 125 // Настаўніцкая газета. – 2019. – 12 лютага. – С. 10.
8. Современные тенденции развития образования : отечественный и зарубежный опыт : монография / А. А. Корзюк [и др.] ; под науч. ред. А. А. Корзюка. – Мінск : Экоперспектива, 2020. – С. 6–56.
9. Сусветная гісторыя. Гісторыя Беларусі : вучэб. праграмы для 11–12-х кл. агульнаадукац. устаноў з беларус. мовай навучання, з 12-гадовым тэрмінам навучання (базавы, павыш. узроўні) вывучэння / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. – Мінск : Выд. цэнтр БДУ, 2007. – 63 с.

*Покась Л. А.,
доцент, кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
відділ навчання географії та економіки,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна*

ПІДРУЧНИК «УКРАЇНА У СВІТІ: ПРИРОДА, НАСЕЛЕННЯ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВОСЬМИКЛАСНИКІВ

Модернізація шкільної освіти триває. Вхідження України в європейський простір диктує нові підходи до навчання. Сьогодні знання мають виражатися через діяльність і формувати здатність або ж компетентність. Одним із універсальних способів реалізації соціальних замовлень суспільства на конкретний період розвитку географічної освіти щодо формування всебічно розвиненої особистості, громадянина України, конкурентноспроможної людини є шкільний підручник [3].

Як показує практика, підручник є ефективним засобом для формування ключових компетентностей, закладених в моделі «Нова українська школа» та визначеними Державним стандартом: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися іноземними мовами, математична компетентність, компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікативна компетентність, навчання впродовж життя, громадянська і соціальна компетентність, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність [1], [4]. І саме через зміст підручника мають реалізуватися ці вимоги.

Курс «Україна у світі: природа, населення» (авторський колектив: О. М. Топузов, О. Ф. Надтока, Л. А. Покась) як підручник нового покоління спроможний допомогти учителю у вирішенні навчальних проблем. Географія 8 класу завершує шкільну фізико-географічну та соціальну освіту і базується на навчальних досягненнях учнів з географії та природознавства у попередніх 6-7 класах. Об'єктом вивчення - є територія України та взаємозв'язок природних компонентів у її межах. При цьому особливості природи розглядаються як умови життя та господарської діяльності людини. Тому особливим завданням курсу є формування громадянської позиції учнів, виховання справжніх патріотів своєї держави, закладання основ екологічної культури з усвідомленням необхідності бережливого ставлення до навколишнього середовища своєї місцевості й України в цілому [3].

Авторська модель змісту підручника з географії передбачає швидкоплинність часу, інноваційність у навчанні, вікові особливості восьмикласників, самостійне здобуття географічних знань, формування практичних умінь та навичок, задовольняє індивідуальні потреби учнів у

розширенні та поглибленні географічних знань (завдяки наявності додаткових рубрик), враховує існуючі міжпредметні зв'язки з базовими шкільними предметами.

Розглядаючи дидактичні можливості підручника як навчальної книги для формування ключових компетентностей та предметних навичок учнів можемо зазначити, що позатекстовий компонент побудований на діяльнісному та компетентнісному підході. Наприклад, рубрика «Україна і світ» має за мету формувати в учнів 8 класу громадянську і соціальну компетентність, культурну компетентність. «Географія на щодень» і «Чи знаєте ви, що...» - направлені на мотивацію до пізнання природи та населення України, навчання впродовж життя. «Пошук онлайн» - для формування інформаційно-комунікативної компетентності восьмикласників та компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій [2].

Проте, згаданий підручник за структурою виглядає як самостійна система навчання, а названі можливості не обмежуються і творчий учитель знайде різні прийоми застосування підручника, як основного засобу навчання учня, і в урочний, і в позаурочний час. Шкільний підручник є опорою для учителя.

Отже, курс географії у 8 класі «Україна у світі: природа, населення» - український підручник нового покоління, який дозволить через зміст визначити готовність восьмикласника до активного життя у суспільстві, а учителю реалізувати формування ключових компетентностей учнів.

Ключові слова: формування, ключова компетентність, учні, підручник, географія України.

Література:

1. Державний стандарт базової середньої освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
2. Географія: Україна у світі: природа, населення: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О.М. Топузов, О.Ф. Надтока, Л.А. Покась. -К.: УОВЦ «Оріон», 2016. – 224 с.
3. Навчальні програми з географії [Електронний ресурс] –Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-5-9-klas>
4. Про Нову українську школу [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrayinska-shkola>.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДРУЧНИКІВ АДАПТАЦІЙНОГО ЦИКЛУ 5-6 КЛАСІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ОСВІТИ

Визначальною рисою реформи «Нова українська школа» є неперервна компетентісна освіта. Нами проаналізовано наступність у досягненні компетентісних результатів навчання за державними стандартами початкової і базової освіти. Виявлено, що в описі обов'язкових результатів прослідковується тенденція до збереження кількості й формулювання загальних результатів із незначним уточненнями, як от в мовно-літературній галузі, з урахування нових компонентів галузі (зарубіжна література) і можливістю побудови окремих навчальних предметів чи інтегрованих курсів.

Початкова	Базова
Мовно-літературна освітня галузь	Мовно-літературна освітня галузь
Вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти	Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів
1. Взаємодія з іншими особами усно, сприйняття і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях 2. Сприйняття, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів, медіатекстах та використання її для збагачення свого досвіду 3. Висловлювання думок, почуттів та ставлення, взаємодія з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримання норм літературної мови 4. Дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними явищами, їх аналіз	1. Взаємодія з іншими особами усно, сприйняття і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях 2. Сприйняття, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів (зокрема художніх текстах, медіатекстах) та використання її для збагачення власного досвіду 3. Висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, зокрема інтерпретація літературних творів українських і зарубіжних письменників ; взаємодія з іншими особами у цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови 4. Дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними та літературними явищами, проведення їх аналізу

У описі вимог до обов'язкових результатів в природничій галузі прослідковується розвиток формування компетентісного потенціалу галузі, наприклад від «відкриття світу природи» до «пізнання світу природи засобами наукового дослідження», від «усвідомлення взаємозв'язків об'єктів та явищ природи» до «усвідомлення закономірностей природи» тощо.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з природничої освітньої галузі	Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів у природничій освітній галузі
1. Відкриття світу природи, набуття досвіду її дослідження, пошук відповідей на запитання, спостереження за навколишнім світом, експериментування та створення навчальних моделей,	1. Пізнання світу природи засобами наукового дослідження 2. Опрацювання, систематизація та представлення інформації

- вияв допитливості та отримання радості від пізнання природи
- Опрацювання та систематизація інформації природничого змісту, отриманої з доступних джерел, та представлення її у різних формах
 - Усвідомлення розмаїття природи, взаємозв'язків її об'єктів та явищ, пояснення ролі природничих наук і техніки в житті людини, відповідальна поведінка у природі
 - Критичне оцінювання фактів, поєднання нового досвіду з набутим раніше і його творче використання для розв'язання проблем природничого характеру

- природничого змісту
- Усвідомлення розмаїття і закономірностей природи, ролі природничих наук і техніки в житті людини; відповідальна поведінка для сталого розвитку суспільства
- Розвиток наукового мислення, набуття досвіду розв'язання проблем природничого змісту [індивідуально та у співпраці]

У такому переході і нарощенні вимог до обов'язкових результатів для природничих предметів важливо зберегти пізнавальний інтерес учнів 10-11 річного віку. Важливу роль у цьому процесі відіграє шкільний підручник. Для прикладу на слайді продемонстровано сторінки підручника «Я досліджую світ» для 4 класу та чинні підручники «Природознавства» для 5-го класу.

Зразки теми «Галактика. Сонячна система» в підручниках 4 класу

ПЛАНЕТА ЗЕМЛЯ — НАШ ДІМ У ВСЕСВІТІ
Ти дізнаєшся про розташування Землі в Сонячній системі, нашій Галактиці та безмежному Всесвіті.

ЯКА КОСМІЧНА АДРЕСА НАШОЇ ПЛАНЕТИ?



Олег Шуцлик, Галактики

- Пригадай, які «космічні» слова тобі відомі. Наприклад: зоря, планета, астероїд... Продовж називати космічні тіла.
- Роздивись, який вигляд має нічне зоряне небо на картині Олега Шуцлика. Спостерігай й вичитай зоряне небо — захоплює занепадає. Так ти наближаєшся до таємниць Всесвіту й більше дізнаєшся про Сонячну систему, планети, зорі, галактики й нескінченні простори космосу.

Довідайся значення слова
Слово «космос» — грецьке, воно перекладається як устрій, порядок, світ. Слово «Всесвіт» означає всю світобудову — сукупність того, що існує у світі, на Землі, й у безмежних космічних просторах.

СОНЯЧНА СИСТЕМА — ЧАСТИНА ВСЕСВІТУ

1. Що таке Сонце? Якої воно форми? 2. Яке значення для Землі має Сонце?



У Всесвіті знаходяться мільярди галактик. Серед них є і наша Галактика, яку називають **Молочний (або Чумацький) Шлях**. До неї входить наша Сонячна система. Вона розташована майже посередині між центром і краєм нашої Галактики.

Наша Галактика — це величезна система, у якій обертається навколо центра мільярди зір.

Центр нашої Галактики лежить у напрямку зіркі. Спробуй, де так багато зір, що небо здається молочано-білим. Звідси й походить назва Молочний Шлях.

Галактика — величезна зоряна система, що складається із зір, зоряних скупчень, міжзоряного газу і пилу.

Молочний Шлях (наша Галактика) — галактика, у якій розташована наша Сонячна система і всі інші зорі, видимі неозброєним оком.

На картинку неби бачимо нашу Галактику як спіральну смугу.

Спробуй описати нашу Галактику. Скористайся малюнками-підказками.

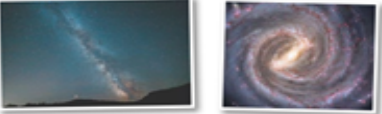


Зразки теми «Галактика. Сонячна система» в підручнику 4 класу


Де у Всесвіті зосереджена матерія?

- Петро довідався, що майже вся матерія у Всесвіті зосереджена в галактиках. Чи знаєш ти, що таке галактика? Як називають галактику, у якій ми живемо?

Галактика — це зв'язана силами тяжіння система із зірок, міжзоряного пилу, газу та темної матерії.



- Зобрази, як ти уявляєш нашу галактику, використовувши матеріали за власним вибором: пастиль, фольгу, блискітки, підфарбовану гуашню сіл тощо.



- Давні українські підприємці — чумаки — їздили до Криму по сіль, орієнтуючись уночі на світлу смугу в небі — Чумацький Шлях. Дорогою вони часто співали. Прочитай уривок із чумацької пісні «Ой у полі край дороги».

Ой у полі край дороги
Пшениченька яра.
Там молода дівчинонька
Пшениченьку жала.
Гей із-за гори, із-за кручі
Скриплять вози, йдучи,
Вони скриплять, ярма риплять,
Вони ремняють.
Попереду мій маленький
В соплочку грає.
Сопілочка з барнівочка,
Калінове денце.
— Вийди ж, мила, чорнобрива,
Потім моє серце!

- Випиши з тексту пісні два сполучення прикметників з іменниками і заповни в зошиті таблицю за зразком.

Сполучення	Питання до прикметника	Рід	Число	Відмінок
молода дівчинонька	яка?	жін.	одн.	Н. в.

- За підрахунками істориків, чумаки щороку привозили не менше 60 000 возів солі з Криму та Бахмуту. Обчисли, скільки це тонн, якщо один віз уміщував 50 пудів, а 1 пуд — це приблизно 16 кг.

Довідайся, чому сіль іще 500 років тому була таким цінним продуктом для українців.

Зразки теми «Галактики» в підручнику 5 класу

З	а	м	п	т	у	а	н	н	н	н	н				
1.	До	яких	небесних	тіл	належить	Сонце?	Порівняй	Сонце	з	іншими	зорями	за	розмірами	і	температурою.
2.	Опиши	будову	Сонячної	системи?											
3.	На	якій	групі	поділяють	планети	Сонячної	системи?	Назви	планети	внутрішні	з	цього	групи.		
4.	Що	таке	рік	на	планеті?										
5.	Що	зумовило	початок	високого	року	в	нашому	календарі?							

19. ЗОРЯНІ СИСТЕМИ – ГАЛАКТИКИ

Тисячі років і ледь помітних зір, що їх бачимо на неї неозброєним оком, мільйони і мільярди слабших, доступних для спостереження лише в потужні телескопи, об'єднуються в величезні зоряні системи – галактики.

Наша Галактика

На ній існують мільярди галактик, серед яких є і наша Галактика, яку називають Молочний Шлях. На вічному небі її бачимо її найкращу частину як сріблясту смугу (мал. 68) **Наша Галактика** – це величезна зоряна система, у якій обертається навколо центру 400 млрд зір.

Галактику часто зображують як зоряну систему з виглядом величезного млинка, у якому зорі розташовані в одній площині. Насправді Галактика має сферичну форму з діаметром майже 30 000 світлових років, але більшість зірок зібрані в площині приблизно в одній площині, тому її видно на небі як туманяву смугу. Зверніть увагу, що всі зорі зорі (сузір'я Оріон, Лебідь, Ліра, Орел) розташовані в смугі Молочного Шляху.



Мал. 68. Найкраща частина нашої Галактики



Мал. 69. Типи галактик



Мал. 70. Едвін Габбл

Молочний Шлях – це основна частина зір Галактики – найкраще видно восени. Цієї пори року зачепіть він перетинає небосхил у напрямку з південного заходу на північний схід. У такому самому напрямку на території Закарпатської й Херсонської областей тече Дніпро. Тим для чумаків, які протягом століть падали в Крим по сідло і поверталися назад взаріткою літа, Молочний Шлях у важкій частині Дніпра служив аеропроводом. Тому й сама ця зоряна смуга зір дістала назву Чумацький Шлях.

Типи галактик

Свої галактики надзвичайно різноманітні. У 1925 р. американський учений Едвін Габбл (мал. 70) класифікував їх за зовнішнім виглядом. Він розподіляв галактики на три типи: **еліптичні**, **спіральні** та **неправильні** (мал. 69).

Еліптичні галактики мають вигляд крутих чи кілець, зірки в них планно згромаджені від центру до краю. Спіральні галактики складаються із центру і кількох спіральних рукавів або гілок. До неправильних галактик належать ті, що не мають чітко вираженого центру й симетричної побудови.

Найкращим у Північній півкулі зоря галактикою Туманність Андромеди (мал. 73). Це спіральна галактика, яку можна спостерігати неозброєним оком. У Південній півкулі спостерігати дві неправильні галактики – Велику Магелланову Хмару (мал. 72) і Малу Магелланову Хмару.

Що таке туманності

Між зорями знаходиться розріджений газ, пил, магнітні поля і світлові промені від зір. Такі сукупності газів і пилу отримали назву **нормальні**. Газ, з якого складаються туманності, – це водень, гелій, вуглець та ін.

Розрізняють кілька видів туманностей (мал. 73). Також називають туманність, у зморох газів і пилу якої немає зір.

Розрізняють туманності й за їхніми обрисами, що можна спостерігати в телескоп. Якщо вона малює і має правильну форму, то її називають **планетарною**. На сьогодні відкрито й досліджується понад 1000 таких туманностей. Пилчастість з яких має вигляд слабких, ледь помітних дисків азелуаного відтінку. Жодну із цих туманностей не можна побачити в бінокль.

Підсумки

- Тисячі зірок і ледь помітні зір, мільйони і мільярди слабших об'єднуються в величезну зоряну систему – Галактику.
- Найкращу частину нашої Галактики називають Молочний (Чумацький) Шлях.
- Розрізняють три типи галактик: еліптичні, спіральні та неправильні.
- Об'єднання газів і пилу отримали назву туманності.

Сторінка зрозуміла

Існують різноманітні способи позначень туманностей. Найпоширеніший спосіб – присвоєння назви, яка вказує на сузір'я, у якому туманність знаходиться. Зорями приладом може спугувати туманність Оріон, яка й знаходиться в сузір'ї Оріон. Інший спосіб позначення пролягає в тому, що об'єктам присвоюється назва, що описує їхній зовнішній вигляд. Наприклад, туманність Орла в сузір'ї Змії називається так тому, що нагадує великого птаха в польоті.

Туманності можуть також позначитися літерою М на честь французького вченого Шарля Мессьє, який жив у XVII ст і вивчав комети. Він часто плутав туманності з кометами. Тому в 1781 році Мессьє опублікував перелік найкращих туманностей і зоряних сузір'їв, указавши їхню місцезнаходження в небі, щоб він сам та інші астрономи більше не плутили комети з іншими об'єктами. Туманність Орла в його списку була 18-ю, тому отримала позначення М18.

З	а	м	п	т	у	а	н	н	н	н	н
1.	До	яких	небесних	тіл	належить	Сонячна	система?				
2.	Які	небесні	тіла	входять	до	складу	галактики?				
3.	Назви	види	туманностей.	Чим	вони	відносяться	між	собою?			
4*	Що	потрібно	знати,	щоб	розрізнити	типи	галактик.				

Одразу привертає увагу збільшення обсягу текстової частини параграфів. Уважаємо це однією із дидактичних задач, яка потребує комплексного вирішення: як досягти збільшених вимог до обов'язкових результатів у інший спосіб – не за рахунок збільшення обсягів інформації у підручниках?

Ключові слова: компетентнісний потенціал, підручник, природознавство.

Література:

- Бібік Н.М. Я досліджую світ : підруч. для 4 кл. закл. заг. серед. освіти (у 2-х част.). Ч.2. / Н.Бібік, Г.Бондарчук. – Харків : Ранок, 2021. – 134 с.
- Волощенко О.В. Я досліджую світ : підруч. для 4 кл. закл. заг. серед. освіти (у 2-х част.). Ч.2. / О.В.Волощенко, О.П. Козак, Г.С. Остапенко. – Київ : Світич, 2021. – 144 с. : іл.
- Грущинська І. Я досліджую світ : підруч. для 4 кл. закл. заг. серед. освіти (у 2-х част.). Ч.2. / І.Грущинська, З.Хитра, І.Дробязко. – Київ : Оріон, 2021. – 164 с. : іл.
- Коршевнік Т.В. Природознавство. 5 кл. : підруч. для закл. заг. серед. освіти / Т.В. Коршевнік, В.І. Баштовий; за заг.ред. О.Г.Ярошенко. – 2-ге вид., доопрац. – Київ : Генеза, 2018. – 192 с. : іл.

*Туташинський В. І.,
кандидат педагогічних наук,
завідувач відділу технологічної освіти
Інституту педагогіки НАПН України
м. Київ, Україна*

КОНЦЕПЦІЯ ПІДРУЧНИКІВ З ПРЕДМЕТА «ТЕХНОЛОГІЇ» ДЛЯ АДАПТАЦІЙНОГО ЦИКЛУ НАВЧАННЯ В ГІМНАЗІЇ

Підручники є визнаною інформаційно-діяльнісною моделлю навчального процесу й відіграють значну роль у формуванні ключових і предметних компетентностей учнів.

У останні роки підручники стали предметом постійної полеміки на різних рівнях, але їх не можуть замінити інші інформаційні джерела, оскільки тільки цей вид навчального видання за визначенням містить систематизований виклад навчального матеріалу, що формує систему базових знань та умінь, спрямованих на досягнення очікуваних результатів, визначених освітньою/модельною/навчальною програмою.

Підручники мають у повній мірі реалізовувати мету й завдання навчального предмета (інтегрованого курсу), визначеного програмою на певний період навчання.

Саме підручники повинні бути для учнів невичерпним джерелом нової для них систематизованої, логічно й доступно викладеної наукової інформації.

Нові підручники з предмета «Технології» мають спонукати учнів до здобуття необхідних їм знань, допомагати самостійно помічати проблему і послідовно вирішувати її у процесі проєктно-технологічної, розвивати підприємливість та якості особистості з інноваційним типом мислення.

Окрім інформативної, підручники виконують мотиваційну, організаційну, комунікативну, творчу та формувально-оцінювальну функції, виховують ставлення до загальнолюдських цінностей та модель поведінки у суспільстві, сприяють адаптації учнів у нових умовах навчання.

Навчально-методичний апарат підручників стимулює пізнавальну діяльність і розвиває інтереси й творчі здібності учнів.

Добре ілюстрований сучасний підручник з технологій може надавати учням можливість побачити технічні об'єкти в збільшеному чи зменшеному масштабі, у вигляді моделі, кресленника чи схеми, допомагати уявити технологічні процеси в динаміці, сприяти створенню доповненої та віртуальної реальності без якої вже важко уявити нинішнє цифрове покоління учнів.

Нові підручники повинні містити й такі вже усталені компоненти як цілепокладання, запитання для актуалізації опорних знань, проблемний виклад навчального матеріалу, лабораторні та практичні роботи, навчальні проєкти, компетентнісні задачі, рубрики для найдопитливіших, завдання для пошуку інформації, самоконтролю та самоперевірки рівня навчальних досягнень, тести, у тому числі аналогічні тим, що застосовуються в національних і міжнародних дослідженнях якості освіти.

Основними складовими нового змісту підручників з технологій у 5-6 класах є такі навчальні модулі:

I. Проектування та технології.

II. Декоративно-ужиткове мистецтво в проектно-технологічній діяльності.

III. Проектно-технологічна діяльність у побуті.

Фундаментальними об'єктами змісту підручників «Технології», за яким здійснюється її структурування, є способи проектно-технологічної діяльності та основи матеріалознавства, техніки і технологій.

Зміст підручників з предмета «Технології» у 5-6 класах проектується на основі компетентнісного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного та культурологічного підходів і спрямовується на досягнення очікуваних результатів пізнавальної діяльності учнів.

*Хорошковська-Носач Т. П.,
науковий співробітник,
відділ навчання мов національних меншин
та зарубіжної літератури,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна*

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПІДРУЧНИКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ 5 КЛАСУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Реалізація компетентнісного підходу до навчання є одним із пріоритетних напрямів освітньої політики в Україні.

У процесі компетентнісного навчання учні повинні не лише засвоїти певні знання, оволодіти вміннями й навичками, способами діяльності, а й навчитися застосовувати їх у щоденній практичній діяльності з метою розв'язання різноманітних життєвих ситуацій. На рис. 1 представлено визначення поняття «компетентність» у Законі України «Про освіту» [3].

**Компетентність —
динамічна комбінація знань, умінь і
практичних навичок, способів
мислення, світоглядних і
громадянських якостей, морально-
етичних цінностей, яка визначає
здатність особи успішно здійснювати
навчальну діяльність.**

Закон України «Про освіту»

Рис. 1. Визначення поняття «компетентність» у Законі України «Про освіту»

У вересні 2020 року затверджено Державний стандарт базової середньої освіти [2], який продовжує ідею компетентнісного підходу реформи «Нова українська школа» у 5–9 класах. Документ став основою для розроблення проєкту Типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО). У зв'язку з цим набуває актуальності проблема оновлення змісту освіти й створення сучасних підручників, яким належить важлива роль у побудові компетентнісно орієнтованого навчання.

На що варто звернути увагу авторам компетентнісно орієнтованих підручників української літератури для 5 класу ЗЗСО з навчанням мовами національних меншин? На нашу думку, насамперед, необхідно переосмислити спосіб подання навчального матеріалу, що стосується теорії літератури, біографічних відомостей про письменників, творчість яких вивчається, системи запитань і завдань, ілюстративного матеріалу підручників тощо.

Зміст літературознавчих понять доцільно розкривати через цікаві й доступні для учнів вступні статті, які сприятимуть актуалізації знань, здобутих раніше на уроках рідної та зарубіжної літератур, та спонукатимуть до мисленнєвої діяльності. На рис. 2 наведено приклад вступної статті до теми «Міфи» [1, с. 19].

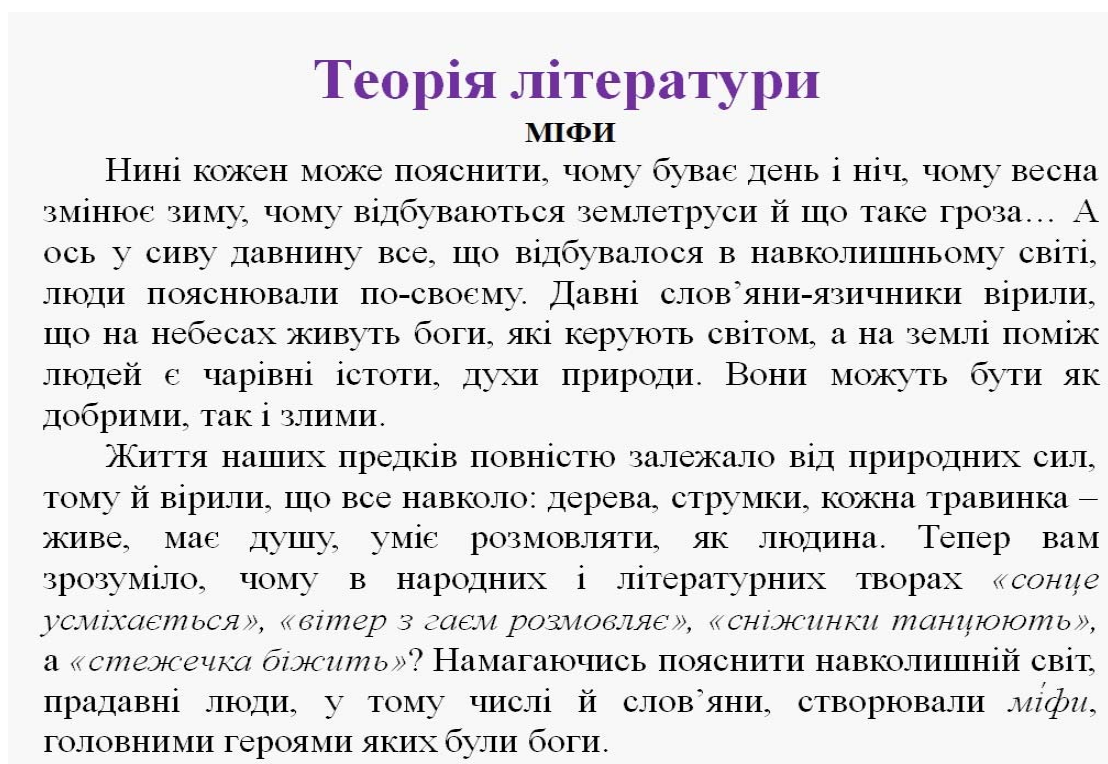


Рис. 2. Приклад вступної статті до теми «Міфи»

Вивчення літературознавчих термінів варто пов'язувати з конкретним художнім твором і на його прикладі розкривати сутність виучуваного поняття. На рис. 3 наведено приклад, як це можна реалізувати в підручнику [1, с. 94].

Теорія літератури

ГІПЕРБОЛА

Про свого сина, старий Кожум'яка каже:

Всі сини мої, панове,
Молоді, міцні, здорові,
А найменший – щось страшне!
Вже з трьох літ боров мене!
... Раз колись коня мій син
Перекинув через тин.

Чи може в реальному житті людина мати таку силу, як Микита Кожум'яка? Звичайно, ні, бо це надлюдські сили.

У літературному творі певні якості героїв можуть бути зображені перебільшено. Такий художній засіб називається гіперболою. У літературних творах гіпербола, як і порівняння та епітет, використовується для того, щоб яскравіше, поетичніше зобразити людину, явище, предмет. У драмі-казці Олександра Олеся «Микита Кожум'яка» гіперболу вжито для того, щоб підкреслити надзвичайну силу та мужність героя і ще більше возвеличити і прославити його.

Гіпéрбола – це художнє перебільшення.

Рис. 3. Вивчення літературознавчого терміна у зв'язку з конкретним художнім твором

Під час викладу теоретичного матеріалу можна вести діалог з учнями – звертатися до них, урахувати їхні попередні знання й життєвий досвід, що допоможе учням осмислено сприйняти інформацію і поступово прийти до розв'язання проблеми. На рис. 4 наведено приклад такого діалогічного звернення до учнів під час викладу теоретичного матеріалу [1, с. 78].

Теорія літератури

ПОРТРЕТ

Вам, напевне, відомо, що таке портрét? Його можна намалювати олівцями, фломастерами або фарбами. А спробуйте описати зовнішність людини словами. Це також буде її портрет.

Портрét у художньому творі – це словесний опис зовнішності персонажа. Його основне призначення – дати читачеві уявлення про літературного героя: його обличчя, поставу, одяг, жести тощо. Письменник через портрет часто передає характер персонажа, його настрій, висловлює власне ставлення до нього.

Автор у творі не завжди подає портрет героя повністю. Опис зовнішності може міститися в різних частинах тексту й доповнювати попередні відомості.

Рис. 4. Приклад діалогічного звернення до учнів під час викладу теоретичного матеріалу

Доцільно подавати учням цікаві біографічні відомості про митців слова, не переобтяжуючи їх датами [1, с. 103–104]. Важливо, на нашу думку, створити емоційно-образний портрет письменника, наприклад, див. рис. 5.

Біографічні відомості

ВАСИЛЬ СИМОНЕНКО

(1935–1963)

Життя Василя Андрійовича Симоненка часто порівнюють зі спалахом блискавиці: таким яскравим і коротким воно було.

Народився майбутній поет у бідній селянській родині. Дитинство його минало у важких воєнних і повоєнних роках, сповнених страждань і голоду. Батька у Василька не було. Хлопця виховували дідусь і мама, які його дуже любили і ніколи не сварили за книжкі, які він читав зранку до вечора.

До школи Василеві доводилося ходити пішки більше 9 км. Через багато років у новелі «Дума про діда» Симоненко згадуватиме: «...я ходив тоді в восьмий клас. Дев'ять кілометрів було до школи. Як на мої чотирнадцять років, то це не так вже й мало. Та це ж тільки в один кінець дороги!..» Матері казав, що неважко, доки дійде, усі уроки повторить, а зі школи – усі вивчить і всі пісні переспіває. Школу В. Симоненко закінчив із золотою медаллю. Він був дуже обдарованою дитиною, мав гарну пам'ять та гострий розум. Писати майбутній поет почав ще в шкільні роки, вірші вміщував у шкільній стіннівці.

В. Симоненко любив життя, та доля подарувала йому лише неповних 29 років.

Рис. 5. Приклад подачі біографічних відомостей про митців слова

Важливо добирати запитання й завдання, які не стільки спрямовані на перевірку розуміння фактичного змісту твору, скільки спонукають учнів міркувати, самостійно формулювати думки, висловлювати власну думку щодо прочитаного, дискутувати.

Корисно пропонувати завдання літературно-творчого характеру. Вони дадуть можливість учням творчо інтерпретувати художній текст, зрозуміти його підтекст та морально-ціннісну основу, сприятимуть збагаченню й активізації словникового запасу школярів, розвитку мислення і творчих здібностей, стимулюванню пам'яті, креативної й асоціативної уяви, розвитку вмінь формулювати й висловлювати думки, оцінні судження, ставлення, формуванню вмінь створювати власні тексти тощо. Приклади запитань і завдань компетентісно орієнтованого підручника української літератури [1, с. 58] представлено на рис. 6.

Запитання та завдання

Міркуємо над прочитаним

1. Який настрій викликала у вас казка? Яке місце найбільше сподобалося?
2. Розкажіть про Лиса Микиту, яким ви його уявляєте? Свої думки підтвердіть словами з тексту.
3. Знайдіть і прочитайте місце, у якому сказано, як Лис Микита готувався до крадіжки курки серед білого дня. Чи дійсно він не мав страху? Зробіть висновок про його характер.
4. Подискутуйте. Чи є риси характеру Лиса Микити, які можна нам, читачам, наслідувати?
5. Чому звірі повірили Лисові Микиті? Яку б пораду ви їм дали? За потреби скористайтеся довідкою.

Довідка: Не вір словам, а ділам. Людей питай, а свій розум май. Голова не на те, щоб тільки кашкет носити. Кожна пригода – до мудрості дорóга. На те й голова, щоб у ній розум був.

Рис. 6. Запитання та завдання компетентісно орієнтованого підручника української літератури

Необхідно розробляти завдання, які спонукатимуть учнів до пошуку додаткових відомостей з інших джерел, взаємодії з однолітками та людьми старшого віку для запиту або обміну інформацією, що стосується виучуваного літературного та літературознавчого матеріалу.

Варто заохочувати учнів до використання сучасних інформаційних комп'ютерних технологій, які найбільше «відповідають читацьким інтересам і пізнавальним можливостям сучасних учнів» [4]. Це можуть бути QR-коди, віртуальні екскурсії, мультимедійні презентації, слайд-шоу, буктрейлери, добірки аудіо та відеоматеріалів тощо.

Належну роль слід відвести ілюстративному матеріалу підручника. Він має бути підпорядкований, з одного боку, перевірці розуміння змісту художнього твору, а з іншого – розвитку вмінь зв'язного мовлення на основі прочитаного, осмисленню змісту художнього твору в контексті різних видів мистецтва [4]. Представлені в підручнику репродукції картин художників мають співвідноситись із темою, ідеєю та образами художніх творів, що текстуально вивчаються [4]. Приклад ілюстративного матеріалу компетентнісно орієнтованого підручника української літератури [1, с. 59] наведено на рис. 7.

Ілюстративний матеріал

<p>Розгляньте ілюстрацію до казки, яку намалювала ваша ровесниця Дем'янець Надія. Кого вона зобразила? Яку б ілюстрацію намалювали ви? Розкажіть.</p>	
---	--

Рис. 7. Ілюстративний матеріал компетентнісно орієнтованого підручника української літератури

Мета мовно-літературної освіти –
розвиток компетентних мовців і читачів
із гуманістичним світоглядом, які
володіють українською мовою, читають
інформаційні та художні тексти, зокрема
класичної та сучасної художньої
літератури, здатні спілкуватися мовами
корінних народів і національних
меншин, іноземними мовами тощо.

Рис. 8. Мета мовно-літературної освіти, визначена в Державному стандарті базової середньої освіти

Дозволимо висловити припущення, що врахування зазначених пропозицій у процесі створення підручників української літератури для 5 класу сприятиме досягненню визначеної в Державному стандарті базової середньої освіти мети мовно-літературної освітньої галузі [2] – див. рис. 8.

Ключові слова: компетентність, підручник, українська література, 5 клас, заклади загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин.

Література:

1. Кошно Т. Н., Хорошковська Т. П. Літературне читання : підруч. для 5 кл. закладів загальної середньої освіти з навч. польською мовою. Київ : КОНВІ ПРИНТ, 2019. 160 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718415/1/19-15.pdf> (дата звернення: 19.05.2021).
2. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. *Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.03.2021).
3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 25.03.2021).
4. Яценко Т. О. Компетентісно орієнтована літературна освіта в контексті завдань Нової української школи. *Наукові записки. Серія : Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 1 (4). С. 43–48. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/715791/> (дата звернення: 26.03.2021).

Хруль О. С.,
кандидат педагогических наук,
доцент, заведующий лабораторией специального образования,
Национальный институт образования,
г. Минск, Республика Беларусь

ЗАРУБЕЖНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Современные реалии социально-экономических преобразований в обществе ставят новые задачи перед педагогической наукой в плане инновационных изменений, ориентированных на функциональный подход в образовании, который основан на международном научном и практическом опыте многих стран мира. Это новый этап развития образования, соответствующий эпохе глобализации, построения социально-ориентированной экономики. Научный экскурс позволяет констатировать большую разработанность данной проблемы в общепедагогической литературе и крайне недостаточную – в специальной.

Анализ истории развития специального образования за рубежом позволяет выделить важнейшее условие прогрессивного успешного протекания совместного обучения детей с особенностями психофизического развития – создание единого доступного образовательного пространства для гетерогенной группы, включающего разные образовательные маршруты для ее участников. В данных исследованиях подчеркивается необходимость в организации универсальной развивающей предметно-пространственной, организационно-смысловой, социально-психологической среды, которая обеспечивала бы сплочение обучающихся, снижала изоляцию детей с нарушениями развития во всех сферах жизнедеятельности и создавала возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и возможностей, полностью реализовать свой потенциал, индивидуальные способности.

Авторы зарубежных статей не ограничиваются описанием конкретных примеров, но помещают проблему совместного обучения в более широкий концептуальный контекст. Они обращаются к понятию «доступности обучения», разделяя его на две составляющие: *критерии* доступа и *условия* доступа. Если критерием доступа ребенка к обучению в совместном обучении может быть уровень его способностей, то условиями доступа станут модифицированные образовательные стандарты и программы, адаптированные или разработанные учебные пособия, дидактический материал и т.п.

В Англии действует большое количество законодательных актов и других документов, определяющих политику и регулирующих практику в области совместного обучения. В центре внимания – борьба против «социальной эксклюзии». Пятью важнейшими *сферами жизнедеятельности* детей с особенностями психофизического развития являются: *здоровье, безопасность, самоактуализация и реализация личностного потенциала, социальное и экономическое*

благополучие. Именно в данных сферах жизнедеятельности необходимо формировать функциональную грамотность у детей с особенностями психофизического развития. Культура школ характеризуются, прежде всего, восприятием различий детей и работников как важного ресурса и актива школы. Нормативным является использование недискриминационных (общих) дидактических требований к обучению и воспитанию всех учащихся.

Образование в *Германии* является практикоориентированным. Образовательный процесс характеризуется выраженным прагматизмом. Реализуется деятельностно-ориентированная модель обучения. Приведем высказывания немецких ученых. Профессор Мюнхенского университета, доктор педагогических наук Отто Шпек пишет: «Обучение умственно отсталых детей, если мы хотим, чтобы оно было образовательно, прежде всего должно быть деятельным, или оперативным обучением» [1, с.212]. Подвергаются критике чрезмерные требования теоретико-вербализованного обучения. Вместе с тем, практическое обучение не рассматривается в отрыве от теоретического и не противопоставляется ему. Практическое обучение – это прежде всего осознанное обучение. В качестве существенного условия того, чтобы обучение проходило деятельностно, рассматривается «дидактическое структурирование его содержания, т.е. адекватная подготовка с учетом индивидуальных особенностей ребенка» [1, с.214]. В Германии процесс интеграции получает наибольшее развитие в 80-ые гг. Проведенные исследования (J. Antor, A. Hinz, A. Prengel, O. Speck, H. Wocken, J. Jcholer, A. Kobi) позволили констатировать шесть уровней интеграции. Первые три уровня относятся к внешним аспектам интеграции. Первый уровень – психолого-педагогический – предполагает создание необходимых условий для того, чтобы ребенок с особенностями психофизического развития не оказался изолированным среди сверстников. Речь идет о приспособлении школьных зданий для нужд интегрируемых детей, создание необходимых условий для контактов между детьми, для адекватной организации учебного процесса, варьировании его при необходимости. Второй уровень – понятийно-терминологический, предполагает исключение из повседневной реальности негативно-атрибутивной дефектологической терминологии. Третий уровень интеграции – правовой, связан с предоставлением школе определенных прав и гарантий, позволяющих решать проблемы, обусловленные интегрированным обучением. Социально-коммуникативный (четвертый уровень) связан с переходом от «видимой» интеграции к подлинной, когда дети с нарушениями в развитии интегрируются в социум обычных детей, общаются с ними, взаимодействуют. Куррикулумный уровень (пятый уровень) интеграции связан с определением учебного плана, программ, в которых бы учитывались интересы детей с особенностями развития и обычных школьников. Учебно-психологический уровень (шестой уровень) интеграции предполагает участие школьника в оценке своих учебных достижений и успехов личностного развития. Интроиндивидуальная оценка своих достижений, удовлетворенность или неудовлетворённость своим положением является индикатором удавшейся или неудавшейся интеграции. Немецкие ученые

рассматривают интеграцию как процесс, который может быть изменчивым и приобретать то положительный, то отрицательный оттенок (Bleidick, 1988). Образовательный процесс для детей с интеллектуальной недостаточностью в Германии предусматривает оказание базовой помощи в обучении, предметное обучение, тренинговое и коррекционное, связь со средой, проектное и ситуационное обучение. Уроки обеспечивают связь с действием и развитие учащихся [1, С.275]. Предполагается открытость специальной школы для реальной жизни, включение обучения в непосредственные деятельностные взаимосвязи. О. Шпек пишет: «Если на это (вербальный реализм) жалуются в массовой школе, то для школы умственно-отсталых подобная оторванность от реальности и деятельности тем более безответственна» [1, с.275]. Таким образом, деятельностно-ориентированная модель обучения в немецкой специальной школе определяет направленность на формирование функциональной грамотности учащихся в *доступных социально значимых сферах жизнедеятельности*. Учебники содержат конкретные практические материалы. Обучение связано с практикой повседневной жизни. Недостаточно выражен эмоциональный компонент. Программный материал упрощен. Учебные программы, именуемые учебными планами, подробны и конкретны, детализированы, продвижение учащихся осуществляется маленькими шагами, что позволяет учитывать состояние индивидуального развития каждого ученика. Начальное обучение называется элементарным, может быть, потому что в формировании *жизненно-практических навыков* большое внимание уделяется отработке элементов действий. Элементарная деятельность раскладывается на поэтапные действия.

В работе с глубоко умственно отсталыми детьми используются методы «базального активирования» и «телесного обучения», направленные на то, чтобы «*учить жить*» [1, с.293]. Признается, что у названной категории детей имеет место комплексная блокировка деятельности и наиболее доступный уровень опыта – это, в первую очередь, телесный уровень. Обучение концентрируется на элементарных действиях педагога, связанных с телом ребенка (массированием, поглаживанием, растиранием, постукиванием, пощипыванием и т.д.).

В образовательных учреждениях инклюзивного типа Германии под *индивидуальным образовательным маршрутом ребенка с особенностями развития* понимают систему конкретных совместных действий администрации, основных педагогов, междисциплинарной команды специалистов сопровождения образовательного учреждения, родителей в процессе включения ребенка с особыми потребностями в образовательный процесс. При определении направлений поддержки ребенка, подборе тактик и приемов педагогической деятельности учитель, как и все остальные специалисты, опирается на знание возможностей ребенка, его сильных сторон, а также точное понимание его возможных затруднений – в соответствии с тем или иным нарушением развития, индивидуальными особенностями усвоения учебного материала, стиля учебной деятельности, поведения и т.д. *Содержанием плана поддержки* классов совместного обучения и воспитания могут

быть *следующие педагогические стратегии*: принимать учеников с инвалидностью «как любых других детей в классе»; включать их в одинаковые виды деятельности, хотя ставить разные задачи; вовлекать учеников в коллективные формы обучения и групповое решение задач; использовать и другие стратегии коллективного участия – игры, совместные проекты, лабораторные, полевые исследования и т.д. Таким образом, ключевым контекстом формирования функциональной грамотности в различных сферах жизнедеятельности является социальная составляющая – обучение учащихся в гетерогенном классе *навыкам взаимодействия и сотрудничества*.

В США действуют *стандарты* для всех групп учащихся, в том числе и для детей с особыми образовательными потребностями. При изучении программного материала учитываются индивидуальные возможности всех детей, используются визуальные, тактильные, кинестетические материалы, практические работы. Педагогами США оказывается постоянная поддержка, чтобы учащиеся имели возможность участвовать на уроке и получать пользу от изучения общеобразовательной программы. Детям с ОПФР предоставлен ряд важнейших гарантий, среди них – обеспечение такой поддержки, при которой ребенок может заниматься в классе с нормально развивающимися сверстниками и лишь в крайних случаях удаляться из класса для индивидуальных занятий или занятий в маленькой группе. В школе, где осуществляется совместное обучение и воспитание, решаются следующие задачи: разработка индивидуального образовательного маршрута ребенка с особенностями психофизического развития в рамках образовательного учреждения, разработка и реализация индивидуальной программы развития, индивидуального образовательного плана для ребенка, посещающего общеобразовательное учреждение; организация «безбарьерной» образовательной среды; выбор коррекционно-развивающих программ, методов и приемов коррекционного обучения и воспитания с целью повышения эффективности включения детей-инвалидов в образовательный процесс; адаптация и разработка учебных пособий, вспомогательных материалов; организация взаимодействия с родителями.

В начальном обучении детей *американских школ* определяющими являются *социальные интеракции детей*. Этим требованиям отвечают создаваемые дидактические средства. Большое значение уделяется социальности, тому «насколько люди предпочитают проводить время или заниматься любимым делом вместе с другими людьми, вместо того, чтобы делать это в одиночку» [2, с. 134]. Развитие совместного обучения делает актуальным обучение детей *взаимодействию*, чему способствуют интерактивные упражнения. Считают, что *социальные отношения* расширяют опыт детей, углубляют понимание окружающего. Ребенок с особенностями психофизического развития может быть малоуспешным в обучении, но получить признание в спортивной деятельности, в процессе повседневного взаимодействия, в быту. В связи с этим учебной деятельности предшествует интерактивная и обучение происходит в процессе выполнения интерактивных упражнений, ролевых игр.

В интерактивных упражнениях и играх дети упражняются и развивают свои двигательные, когнитивные и речевые навыки в непринужденной атмосфере. Дети с особенностями психофизического развития познают окружающий мир и *овладевают важными социальными навыками*. Дети более успешны в социальном развитии, чем когнитивном. Социальный потенциал служит основой для когнитивного развития в дальнейшем. Дети осваивают социально одобряемые модели и нормы поведения, уточняют значения слов и расширяют непосредственный опыт. Образовательное пространство на основе *социального интеракционизма* представляется продуктивным для детей, у которых прослеживается речевой негативизм, слабые возможности для интеллектуального развития.

Образовательный процесс, организуемый в *Эстонии*, ориентируется на социокультурные идеи. Для создания инноваций в образовании требуется наличие выработанной совместной школьной культуры всех участников образовательного процесса. Ключевыми сферами жизнедеятельности, в которых совершенствуются жизненные навыки учащихся с ОПФР являются: социальные, эмоциональные, коммуникативные, сфера сотрудничества на основе ценностных ориентаций. Основополагающие идеи: обучение на протяжении всей жизни, окружающая среда и устойчивое развитие, гражданская инициатива, культурная идентичность, информационная среда, технологии и инновации.

Основные компетенции: общечеловеческие ценности – честность, сострадание, уважение к жизни, справедливость, человеческое достоинство, уважение к себе и другим; социальные ценности – свобода, демократия, толерантность, уважение к родному языку и культуре, патриотизм, культурное разнообразие, устойчивое отношение к окружающей среде, главенство законов, солидарность, ответственность за гендерное равенство; общие компетенции – культурно-ценностная, социально-гражданская, компетенция самоуправления, компетенция «учись учиться», коммуникативная, предпринимательская, цифровая. Особо значимой для формирования адекватного восприятия себя и своей роли в обществе выделяется компетенция саморефлексии. Взаимодействие педагога и учащихся выражается системой отношений: «Учитель – владеет знаниями, ученик – поглощает эти знания». Объект-субъектные отношения «Педагог учит детей» изменяются на субъект-субъектные отношения: «Педагог для учащегося необходим, чтобы способствовать эффективному обучению». Содержание учебного процесса не может останавливаться только на конкретном учебном материале, содержание учебного предмета должно выходить за рамки учебника, быть связано с жизненными ситуациями в различных сферах жизнедеятельности.

В США получает развитие инклюзивное обучение, предполагающее включение ученика с особенностями психологического развития в общеобразовательный процесс школы обычного типа. Создаются соответствующие условия, адаптируются учебные программы с учетом познавательных возможностей детей. В отдельных программах акцент делается на академическое образование, в

других – для детей с тяжелыми формами психофизических нарушений – на социальную адаптацию. Большинство ученых склоняются, что интеграция может осуществляться в разнообразных формах: в процессе обучения в обычном классе при получении дополнительной, специализированной коррекционно-педагогической помощи; при совместном обучении по предметам: музыка, труд, физкультура и организации обучения по специальным индивидуализированным программам по основным предметам; в специальном классе массовой школы. Важным является признание американскими учеными тех обстоятельств, что недостаточно поместить ребёнка с особенностями психофизического развития в класс обычных детей, и считать, что он полностью адаптируется и начнёт правильно моделировать своё поведение (Cottlieb, 1982). Одним из аспектов работы в условиях интегрированного обучения является формирование взаимодействия, оказание необходимой специальной педагогической помощи. Интересным является предписание учителю обращать внимание не на отклонения в развитии, а, прежде всего на способности учеников и возможности развития этих способностей. В процессе интеграции устанавливаются партнерские взаимоотношения между учителями и родителями, что помогает успеху учеников [2, с. 55].

Анализ интегрированного обучения с позиции функционального подхода свидетельствует, что успешности интеграции содействуют: индивидуализированное обучение; индивидуальные программы могут быть адаптированы с ориентацией на академическую успеваемость или социальную адаптацию, что позволяет учесть познавательные возможности и потребности учащихся; интегрированное обучение предполагает удовлетворение потребности «иметь»: учащиеся имеют необходимые пособия, дидактические материалы, материальную и педагогическую поддержку, для них создаются условия для трудовой и профессиональной подготовки, им оказываются необходимые коррекционные услуги; предполагается удовлетворение базовой потребности «любить», что означает удовлетворение потребности в дружеских взаимоотношениях, во взаимопонимании; важно, чтобы в условиях совместного обучения ребёнок не оставался одиноким, положительная социальная интеграция в микроколлективе достижима; совместное обучение предполагает удовлетворение потребности «быть»; интеграция не может быть подменена ассимиляцией, ученик должен состояться как личность в мире нормально развивающихся школьников, он должен самоактуализироваться.

Интегрированное образование в США выявило основные направления научного поиска и условия успешности процесса интеграции: учет характера имеющихся отклонений; определение и оказание требуемой коррекционной помощи; создание адаптивной, адекватной нарушению, среды; установление эффективного сотрудничества школы и семьи, педагогов, учащихся с нарушениями в развитии и без нарушений. Ключевыми образовательными компетенциями в школах США являются *«мягкие навыки»: коммуникация, отстаивание своих прав, ответственность за свое обучение, саморегуляция учащихся.*

Проследив реализацию функционального подхода к созданию и использованию дидактических средств, обучения, перейдем к научному обоснованию учебно-методического комплекса с учетом национальной педагогической культуры. Содержательное наполнение комплекса потребовало уточнения его дидактических функций в контексте социального развития учащихся с психофизическими нарушениями. Эти функции рассматриваются как основополагающие, присущие всем средствам обучения. Они следующие: воспитательные: у школьников формируется социально-одобряемое поведение, развивается и формируется личность, ценностные ориентации и нравственные привычки, соответствующие традициям, обычаям национальной культуры и не противоречащие правилам цивилизационной культуры; обучающие: у школьников формируются знания-умения, способы обобщенной деятельности, развиваются универсальные способности, способствующие выполнению жизненно важных функций; коррекционно-развивающие: у учащегося исправляются и (или) ослабляются психофизические нарушения, социализируются потребности и интересы, развиваются: интеллект, речь, личность, познавательные способности; подготавливающие к самостоятельной жизни в мобильном социуме: школьник становится жизнеспособной личностью, учится принимать адекватные решения, осваивая «школу семьи», «школу сверстников», «школу улицы» и т.д.

Применительно к педагогам дидактические функции учебно-методического комплекса несколько другие: диагностико-коррекционные (выявление имеющихся психофизических нарушений, социального и личностного потенциала учащихся и определение на основе этих данных стратегии и тактики коррекционно-педагогической помощи); воспитывающие (развивается и формируется жизнеспособная личность, для чего оказывается необходимая педагогическая поддержка и учащийся включается в деятельность, благоприятно влияющую на его развитие); стимулирующие (достигается выявлением сильных сторон учащихся, созданием ситуации успеха каждому ученику; на фоне его успешной деятельности преодолевается дефицитарность нарушенных функций); рационализаторские (используется система форм, методов и средств обучения, обеспечивающая наиболее эффективное достижение поставленных целей); социализирующие (педагог включает обучаемых во взаимодействие со взрослыми и сверстниками, ориентированное на овладение учеником жизненно важным материалом, приобщение его к культуре, способствующее его становлению как личности, развитию и саморазвитию); деятельностно-информирующие (целенаправленно создаются условия для того, чтобы деятельность была источником массива информации об окружающем и способствовала применению полученных знаний в окружающей действительности).

Поскольку рассматривается учебно-методический комплекс по социальному развитию школьников с особенностями психофизического развития, то важным является определение подходов к самому процессу социализации. Он может быть субъект-объектным. Характер подхода определяется способностями, возможностями и потребностями учащихся. Низкий уровень социальной

адаптированности учащихся делает главной фигурой педагога, который создает условия, способствующие развитию и приспособлению (адаптации) ученика. Социальная среда моделируется, организуется педагогом, ученик в нее включается, развивается и преобразуется, т.е. социально адаптируется.

При субъект-субъектном подходе учитываются возможности школьника к проявлению своей самости, собственной позиции. Ученик адаптируется в обществе, становится, как все, и учится обособляться, быть самим собой. Учитель создает условия для социализации, проявляя заботу о становлении и сохранении человеческой индивидуальности. В логике дидактических функций средств обучения, в том числе и научно-методического обеспечения, предпринята попытка выделить адекватные им компоненты учебно-методического комплекса. Проводимую работу можно отнести к четырем направлениям (компонентам) воспитания и обучения: деятельностному, эмоциональному, поведенческому, когнитивному. Предполагается работа по планомерному, пошаговому расширению представлений о жизненно значимых предметах окружающего мира и умению их использовать в повседневной деятельности. Работа подчиняется задаче формирования бытовой самостоятельности. Умения, способы деятельности являются первоосновой социального развития и воспитания. Деятельность детей, позволяют расширить запас знаний-представлений детей, улучшить их когнитивное развитие. Таким образом, педагоги и родители разрабатывают стратегию и тактику социально-бытовой адаптации детей, умению себя обслуживать.

Важным направлением работы является социально-эмоциональное развитие детей, точнее. Развивается их внимание к эмоциональным переживаниям окружающих людей, собственным чувствам, к выразительным средствам проявления социальных эмоций, выражения добра, зла, сочувствия, пренебрежения, радости, досады, благодарности, осуждения. Формами работы могут быть упражнения психогимнастики, комментированное или креативное рисование, игры-драматизации, кукольный театр и т.д.

Включение детей в повседневную деятельность, их когнитивное и социально-эмоциональное развитие позволяют перейти к формированию поведения в семейном, классном (групповом) микросоциуме и за его пределами. Этому помогают сюжетно-ролевые игры, совместная продуктивная деятельность, определение личностной позиции в проблемной ситуации, требующей личностного выбора. Важно создание единого воспитательного пространства по работе с детьми с особенностями психофизического развития, объединяющее педагогов и родителей на паритетных началах. Психологическая составляющая в деятельности с родителями дополняется научно-обоснованной педагогической, формирующей педагогические умения и способы деятельности с детьми. Определяющим становится организация совместной деятельности детей и взрослых, обеспечивающей овладение социально приемлемыми формами поведения, обогащающей нравственные представления.

Мы пришли к осознанию того, что учебно-методический комплекс, используемый в процессе обучения и воспитания детей школьного возраста может иметь различную структуру в зависимости от выполняемой дидактической функции. Учебно-методический комплекс может включать научно-методическое обеспечение, представленное актуальными для рассматриваемой образовательной области методологическими подходами, научными парадигмами, концепциями, методическими рекомендациями, методикой обучения и (или) воспитания. Средства обучения включают учебник (учебное пособие), рабочие тетради, тетради на печатной основе, дидактические материалы (словари, справочники), тесты, аудиовизуальные пособия.

Ключевые слова: дети с особенностями психофизического развития, учебно-методический комплекс, функциональный подход, интегрированное обучение и воспитание.

Литература:

1. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью: обучение и воспитание / О. Шпек ; пер. с нем. А. П. Голубева; науч. ред. Н. М. Назарова. – М.: Академия. – 2003. – 432 с.
2. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями: пособие для учителей, психологов и родителей детей с огранич. возможностями / А. Н. Коноплева [и др.] ; науч. ред. Т.Л. Лещинская; Нац. ин-т образования. – Минск, 2005. – 260 с.

*Чорноус О.В.,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу інновацій та стратегій розвитку освіти,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОГО СКЛАДНИКА У НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ КОМПЛЕКТАХ

Сучасний інформаційно-комунікаційний складник освітнього середовища включає комплекс інформаційних освітніх ресурсів, у тому числі цифрові освітні ресурси, сукупність технологічних засобів інформаційних і комунікаційних технологій, а саме: комп'ютери, мультимедіа та інше ІКТ обладнання, комунікаційні канали, систему сучасних педагогічних технологій, що забезпечують навчання в сучасному інформаційно-освітньому середовищі. Проте не втрачає своєї актуальності використання навчально-методичних комплектів, які створюються з урахуванням досягнень сучасної методичної науки, мають потенціал та педагогічні умови для створення та проектування інформаційно-комунікаційного складника освітнього середовища, для забезпечення диференціації та індивідуалізації освітнього процесу. До їх складу можуть входити компоненти, що традиційно видаються на паперовому носії (підручник, книга для вчителя, робочі зошити), так і мультимедійні програми, навчальні комп'ютерні програми, електронні підручники. Очевидно, що з появою нових мультимедійних технологій та можливостей їх використання, спектр електронних компонентів, що дозволяють розширювати інформаційно-комунікаційний складник освітнього середовища і формувати навички інформаційної культури в учнів, буде збільшуватися. Заклади освіти починають реформувати освітній простір, щоб учні могли працювати з електронними пристроями і взаємодіяти один з одним. Аналіз змісту інформаційно-комунікаційного складника освітнього середовища та використання в комплексі різних форм викладу й пояснення навчального матеріалу дають змогу стверджувати, що його провідною функцією на уроках є організація пізнавально-інформаційної діяльності учнів та керування нею [1, 2, 3].

Можливі такі варіанти реалізації інформаційно-комунікаційного складника :

- 1) Подавання навчальної інформації (візуальна, звукова тощо). Це, зокрема, пояснення навчального матеріалу для ліквідації прогалів у знаннях учнів гімназій, поглиблення та розширення відомостей про вивчений матеріал, підвищення рівня розуміння суті явищ та процесів, засвоєння їх на тривалий час, тощо;
- 2) Комплексне подавання навчальної інформації про явища та процеси, що вивчались, а також постановка пізнавальних (дидактичних) завдань з демонстрування змісту запитань з

демонструванням змісту запитань, вправ, загальних таблиць, графіків тощо, які допомагають узагальнити та систематизувати знання під час самостійної роботи;

3) Подача навчальної інформації перших двох варіантів, а також пояснення та виконання усіх дидактичних завдань уроку узагальнення та систематизації знань. Отже, за допомогою інформаційно-комунікаційного складника в узагальненій формі подається весь навчальний матеріал, що вивчався протягом кількох уроків. При цьому демонструються динамічні таблиці, графіки з визначенням та поясненням принципів узагальнення, систематизації, класифікації явищ і процесів тощо.

Для керівництва пізнавально-інформаційною діяльністю учнів використовується спеціальна за змістом і формою викладу навчальна інформація. З огляду на це методика дидактичного препарування й використання інформаційно-комунікаційного складника освітнього середовища на уроках повинна обов'язково узгоджуватись із закладеними у їх змісті прийомами, способам и, напрямками керівництва.

Універсальні можливості інформаційно-комунікаційного складника освітнього середовища гімназії як засобу узагальнення та систематизації знань в основному визначаються зображувальністю (безпосереднім відтворенням засобами мистецтва предметів, явищ і процесів у їх неповторно-індивідуальній своєрідності); виразністю (створенням засобами мистецтва образів, що не мають аналогів серед реальних предметів); інформаційною місткістю й оперативністю викладу великих обсягів навчальної інформації.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційний складник, освітнє середовище, навчально-методичні комплекти.

Література:

1. Заболотний В. Ф. Впровадження мультимедіа під час вивчення методики навчання фізики: збірник наукових праць. Педагогічні науки. Херсон: Видавництво ХДУ, 2006. Вип. 43. С.392-399.
2. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів / [наук. ред., передм. О. І. Пометун]. – К. : Вид-во «Плеяди», 2006. – 220с.
3. Трубачева С. Е., Черноус О.В. Метапредметна діяльність старшокласників в умовах профільного навчання. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Випуск 1 (38). С. 298-302.

*Шелестова Л. В.,
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник відділу дидактики,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна*

ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКІВ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЧИТАННЯ

Згідно з Державним стандартом початкової освіти (2019) та Типовою освітньою програмою метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Цим же документом визначається перелік ключових та наскрізних компетентностей як обов'язкових результатів навчання.

До ключових компетентностей належать: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання протягом життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність. Спільними для всіх ключових компетентностей є такі вміння, як читання з розумінням, вміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами.

Відповідно до положень вище названих нормативних документів ключові компетентності формуються в межах відповідних освітніх галузей, а наскрізні вміння ж формуються в усіх освітніх галузях. З огляду на важливість окреслених завдань, перед нами постало завдання дослідити, яким чином підручники забезпечують розвиток у дітей не лише предметних компетентностей, а й наскрізних умінь.

Безпосередньому аналізу підручників передувала робота з дослідження сутності поняття «наскрізні вміння». Варто зазначити, що в Державному стандарті початкової освіти та в Типовій освітній програмі ми не знайшли трактування цього поняття. В цих документах подано лише перелік наскрізних умінь. Дещо розширений перелік подано у Державному стандарті базової середньої освіти:

1) читати з розумінням, що передбачає здатність до емоційного, інтелектуального, естетичного сприймання і усвідомлення прочитаного, розуміння інформації, записаної (переданої) у різний спосіб або відтвореної технічними пристроями, що охоплює, зокрема, уміння виявляти приховану і очевидну інформацію, висловлювати припущення, доводити надійність аргументів, підкріплюючи власні висновки фактами та цитатами з тексту, висловлювати ідеї, пов'язані з розумінням тексту після його аналізу і добору контраргументів;

2) висловлювати власну думку в усній і письмовій формі, тобто словесно передавати власні думки, почуття, переконання, зважаючи на мету та учасників комунікації, обираючи для цього відповідні мовленнєві стратегії;

3) критично і системно мислити, що виявляється у визначенні характерних ознак явищ, подій, ідей, їх взаємозв'язків, умінні аналізувати та оцінювати доказовість і вагомість аргументів у судженнях, зважати на протилежні думки та контраргументи, розрізняти факти, їх інтерпретації, розпізнавати спроби маніпулювання даними, використовуючи різноманітні ресурси і способи оцінювання якості доказів, надійності джерел і достовірності інформації;

4) логічно обґрунтовувати позицію на рівні, що передбачає здатність висловлювати послідовні, несуперечливі, обґрунтовані міркування у вигляді суджень і висновків, що є виявом власного ставлення до подій, явищ і процесів;

5) діяти творчо, що передбачає креативне мислення, продукування нових ідей, добросесне використання чужих ідей та їх доопрацювання, застосування власних знань для створення нових об'єктів, ідей, уміння випробовувати нові ідеї;

6) виявляти ініціативу, що передбачає активний пошук і пропонування рішень для розв'язання проблем, активну участь у різних видах діяльності, їх ініціювання, прагнення до лідерства, уміння брати на себе відповідальність;

7) конструктивно керувати емоціями, що передбачає здатність розпізнавати власні емоції та емоційний стан інших, сприймати емоції без осуду, адекватно реагувати на конфліктні ситуації, розуміти, як емоції можуть допомагати і заважати в діяльності, налаштовуючи себе на пошук внутрішньої рівноваги, конструктивну комунікацію, зосередження уваги, продуктивну діяльність;

8) оцінювати ризики, що передбачає вміння розрізняти прийнятні і неприйнятні ризики, зважаючи на істотні фактори;

9) приймати рішення, що передбачає здатність обирати способи розв'язання проблем на основі розуміння причин та обставин, які призводять до їх виникнення, досягнення поставлених цілей з прогнозуванням та урахуванням можливих ризиків та наслідків;

10) розв'язувати проблеми, що передбачає вміння аналізувати проблемні ситуації, формулювати проблеми, висувати гіпотези, практично їх перевіряти та обґрунтовувати, здобувати потрібні дані з надійних джерел, презентувати та аргументувати рішення;

11) співпрацювати з іншими, що передбачає вміння обґрунтовувати переваги взаємодії під час спільної діяльності, планувати власну та групову роботу, підтримувати учасників групи, допомагати іншим і заохочувати їх до досягнення спільної мети.

Зважаючи на велику кількість наскрізних умінь, а відповідно й складність аналізу підручників стосовно можливостей формування усіх умінь одночасно, було прийняте рішення обрати найбільш важливі для молодшого шкільного віку наскрізні вміння, а саме: вміння читати з розумінням та вміння висловлювати власну думку в усній і письмовій формі. Актуальною ця проблема є і для середньої та старшої школи. Згідно досліджень Л. Ясюкової (2011), навіть випускники школи можуть читати швидко, але не розуміти змісту прочитаного. Дослідниця зазначає, що значна кількість випускників школи має неповноцінну навичку читання: вони мають труднощі із розумінням довгих, стилістично складних речень, описів природи, душевного стану героїв, їхніх філософських роздумів.

Читання з розумінням є особливим видом діяльності, спрямованим на досягнення розуміння прочитаного та ціннісно-сислового задуму автора, засвоєння загальнолюдського досвіду й розвиток особистості (2015, Тетяна Атрохова). Науковці виділяють такі складники цього поняття:

- розуміння фактичного змісту (осмислення значення кожної одиниці мови у тексті);
- розуміння підтексту (сми́слів) (розуміння ідейно-сислового спрямування тексту);
- власне ставлення до прочитаного (оцінка тексту, виходячи зі своїх уявлень про світ).

З огляду на це, нами було виділено три типи завдань: завдання, спрямовані на формування навички розуміти фактичний зміст; завдання, спрямовані на формування навички розуміти підтекст (сми́сл); завдання, спрямовані на формування навички висловлювати власне ставлення до прочитаного. В межах кожного типу виділено види завдань.

Наступним завданням дослідження було обрання підручників для аналізу. Логічно припустити, що найбільш важливу роль у формуванні вміння читати з розумінням відіграє підручник з української мови та читання. Як ми з'ясували з офіційних джерел (з сайту Міністерства освіти і науки України), таких підручників досить велика кількість. Ми з'ясували наклад кожного підручника і на основі цієї інформації визначили їх рейтинг. Так, найбільш популярним підручником з української мови та читання (буквар) для 1-го класу виявився підручник К. Пономарьової (наклад - 127 000 примірників); для 2-го класу – підручники К. Пономарьової (українська мова) та О. Савченко (читання) (наклад - 148 100).

Відповідно до складників вміння читати з розумінням нами було проаналізовано усі завдання в названих вище підручниках. Результати цього аналізу подано у таблицях 1 та 2.

**Завдання у підручнику з української мови та читання для 1 класу, спрямовані на
формування уміння читати з розумінням**

(загальна кількість завдань: ч. 1 – 256; ч. 2 – 267)

Типи завдань	Види завдань	Ч.1		Ч.2	
		Факт. к-ть	К-ть у %	Факт. к-ть	К-ть у %
Завдання, спрямовані на формування навички розуміти фактичний зміст	Знайомство/упізнавання букв	24	9,38	11	4,12
	Визначення місця звука/букви у структурі слова	26	10,2	11	4,12
	Робота зі звуковими схемами слів	23	8,98	11	4,12
	Робота з реченнями	11	4,3	2	0,75
	Прочитати	125	48,8	108	40,4
	Запитання до змісту тексту	0	0	29	10,9
	Прочитай речення і поясни, що в них не так.	4	1,56	3	1,12
	Робота зі словниковим запасом	13	5,08	18	6,74
	РАЗОМ	226	88,3	193	72,3
Завдання, спрямовані на формування навички розуміти підтекст (смісл)	Прочитати і придумати продовження	1	0,39	0	0
	Прочитай текст і придумай заголовок	20	7,81	61	22,8
	Робота зі змістом малюнків	9	3,52	9	3,37
	РАЗОМ	30	11,7	70	26,2
Завдання, спрямовані на формування навички висловлювати власне ставлення до прочитаного	Порівняння змісту тексту з власним життєвим досвідом, висловлення свого ставлення	0	0	4	1,5

Як бачимо з таблиці 1, переважна більшість завдань (88,3% та 72,3%) орієнтована на формування навички розуміти фактичний зміст прочитаного. Формуванню двох інших складників навички читати з розумінням приділено значно менше уваги – 11,7% та 26,2%; 1,5%.

**Завдання у підручнику з української мови та читання для 2 класу, спрямовані на формування
уміння читати з розумінням (загальна кількість завдань: ч. 2 – 576)**

Типи завдань	Види завдань	Ч.2	
		Факт. к-ть	К-ть у %
Завдання, спрямовані на формування навички розуміти фактичний зміст	Прочитати /прослухати текст	55	9,55
	Робота з лексикою за змістом твору	50	8,68
	Запитання до змісту літ. тексту	219	38
	РАЗОМ	324	56,3
Завдання, спрямовані на формування навички розуміти підтекст (смысл)	Визначення смислу виділених речень, висловів, заголовка	51	8,85
	Переказати текст та визначити головну думку	3	0,52
	РАЗОМ	54	9,38
Завдання, спрямовані на формування навички висловлювати власне ставлення до прочитаного	Завдання на усвідомлення емоцій та формулювання власного ставлення до прочитаного	36	6,25
Інші типи	Запитання стосовно різних джерел інформації	62	10,8
	Запитання стосовно власного життєвого досвіду	31	5,38
	Вивчити напам'ять	13	2,26
	Творчі завдання предметного змісту (скласти казку, написати побажання, розіграти сценку)	48	8,33
	Творчі завдання непередметного змісту	4	0,69
	РАЗОМ	194	33,7

Як бачимо з таблиці 2, у підручнику для 2-го класу 56,3% завдань, спрямованих на формування навички розуміти фактичний зміст прочитаного; 9,38% завдань, спрямованих на формування навички розуміти підтекст (смысл); 6,25% завдань, спрямованих на формування навички висловлювати власне ставлення до прочитаного. Інші типи завдань – 33,7%.

Таким чином, можемо зробити висновок, що у проаналізованих підручниках приділяється велика увага формуванню наскрізного уміння читати з розумінням. Щоправда, формуванню одного зі складників цього поняття - навички розуміти фактичний зміст прочитаного – в обох випадках приділяється більше уваги, ніж двом іншим. Очевидно, з метою подолання існуючого дисбалансу практики мають посилити увагу до формування двох інших складників навички читати з розумінням, а саме: навички розуміти підтекст (смысл) та навички висловлювати власне ставлення до прочитаного.

**ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ
«ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПІДРУЧНИКА:
КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ПРЕДМЕТНІ НАВИЧКИ»
(електронне наукове видання)**

Видавництво «Педагогічна думка»
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2;
тел./факс: (044) 481-38-82
e-mail: book-xl@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників,
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК №3563 від 28.08.2009