



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
НАПН УКРАЇНИ



Реалізація технологій профільного навчання у закладах загальної середньої освіти

Методичний
посібник



Київ-2021

*Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол №13 від 30 грудня 2020 року).*

Рецензенти:

Бахов І. С. – доктор педагогічних наук, професор;

Марусинець М. М. – доктор педагогічних наук, професор;

Опалюк Т. Л. – доктор педагогічних наук, доцент

Реалізація технологій профільного навчання в закладах загальної середньої освіти: методичний посібник / О. В. Малихін, Н. О. Арістова, Л. В. Шелестова, О. В. Барановська, В. І. Кизенко, О. П. Кравчук, С. Е. Трубачева, О. В. Черноус [Електронне видання]. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. - 197 с.

ISBN 978-617-8124-18-2

У методичному посібнику висвітлено основи теорії і методології профільного навчання: запропоновано новітню методологічну парадигму реалізації технологій профільного навчання в закладах загальної середньої освіти; висвітлено дидактико-методичний потенціал реалізації положень діяльнісного та компетентнісного підходів у профільному навчанні в закладах загальної середньої освіти. Описано процес моделювання реалізації дидактичних технологій в умовах профільного навчання. Представлено розроблені авторським колективом інноваційні педагогічні технології, які можуть бути ефективно реалізованими в умовах профільного навчання.

Посібник рекомендований викладачам і студентам (слухачам) педагогічних закладів вищої освіти та інститутів післядипломної освіти, керівникам і вчителям закладів загальної середньої освіти, іншим педагогічним працівникам.

УДК373.3/.5.091.31.042-044.227(083.132)

© О. В. Малихін, Н. О. Арістова,
Л. В. Шелестова, О. В. Барановська,
В. І. Кизенко, О. П. Кравчук,
С. Е. Трубачева, О. В. Черноус, 2021

© Інститут педагогіки НАПН України, 2021

© КОНВІ ПРІНТ, 2021

ISBN 978-617-8124-18-2

ЗМІСТ

ВСТУП	4
--------------------	---

РОЗДІЛ 1

ОСНОВИ ТЕОРІЇ І МЕТОДОЛОГІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ	5
---	---

1.1. Методологічна парадигма реалізації технологій профільного навчання в закладах загальної середньої освіти (Малихін О. В., Арістова Н. О.)	5
1.2. Діяльнісний підхід у профільному навчанні (Шелестова Л. В.)	25
1.3. Особистісно зорієнтований підхід у профільному навчанні (Барановська О. В.)	30
1.4. Моделювання реалізації дидактичних технологій в умовах профільного навчання (Кизенко В. І.)	52

РОЗДІЛ 2

РЕАЛІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ	97
--	----

2.1. Використання творчих завдань у процесі вивчення гуманітарних предметів в умовах профільної освіти (Шелестова Л. В.)	97
2.2. Технології профільного навчання філологічного спрямування: сучасні виклики та законодавче забезпечення (Барановська О. В.)	108
2.3. Фасилітація освітніх процесів і медіація міжособистісної взаємодії в умовах профільного навчання (Кравчук О. П.)	144
2.4. Сучасні тенденції у реалізації педагогічних технологій за природничим спрямуванням в старшій школі (Трубачева С. Е.)	164
2.5. Мультимедійні технології в умовах профільного навчання (Чорноус О. В.)	183

ВСТУП

Одним із важливих завдань, які постають перед українським суспільством загалом і системою освіти України зокрема, є виховання молодого покоління свідомих громадян України, здатних до плідної творчої праці, інноваційного типу життя, готових сприймати нововведення, швидко адаптуватися в умовах глобалізації, а також брати активну участь у громадському та соціальному житті своєї країни. Разом із тим особливої актуальності набувають питання, пов'язані з упровадженням профільної освіти. Формування всебічно розвиненої особистості учня закладу загальної середньої освіти потребує визначення ефективних психолого-педагогічних механізмів впливу на його пізнавальну сферу. Ґрунтуючись на принципах індивідуалізації та диференціації навчання, гнучкості, зорієнтованості на майбутню професійну діяльність, систематичності й послідовності, активності, перетворення потенційного в актуальне, урахування потенційних можливостей і попереднього суб'єктного досвіду учнів, профільна освіта надає учням доступ до безперервної освіти, розвитку власного творчого потенціалу, здобуття, поглиблення й оновлення ними теоретичних і практичних знань, умінь і навичок, необхідних для їхнього розвитку, самовдосконалення та самореалізації в особистісному житті й у подальшій професійній діяльності. Зазначимо, що в низці таких нормативно-правових документах, як Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (2018 р.), Концепція «Нова українська школа» (2016 р.), Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя (2018 р.) наголошується на необхідності й доцільності упровадження профільної освіти в процес підготовки активних, мобільних та адаптивних випускників закладів загальної середньої освіти, здатних утілювати прийняті рішення в життя та брати відповідальність за власні вчинки.

У методичному посібнику висвітлено основи теорії і методології профільного навчання: запропоновано новітню методологічну парадигму реалізації технологій профільного навчання в закладах загальної середньої освіти; висвітлено дидактико-методичний потенціал реалізації положень діяльнісного та компетентнісного підходів у профільному навчанні в закладах загальної середньої освіти. Описано процес моделювання реалізації дидактичних технологій в умовах профільного навчання. Представлено розроблені авторським колективом інноваційні педагогічні технології, які можуть бути ефективно реалізованими в умовах профільного навчання.

Посібник рекомендований викладачам і студентам (слухачам) педагогічних закладів вищої освіти та інститутів післядипломної освіти, керівникам і вчителям закладів загальної середньої освіти, іншим педагогічним працівникам.

РОЗДІЛ 1

ОСНОВИ ТЕОРІЇ І МЕТОДОЛОГІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

1.1. МЕТОДОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

(Малихін О. В., Арістова Н. О.)

Одним із важливих завдань, які постають перед українським суспільством загалом і системою освіти України зокрема, є виховання молодого покоління свідомих громадян України, здатних до плідної творчої праці, інноваційного типу життя, готових сприймати нововведення, швидко адаптуватися в умовах глобалізації, а також брати активну участь у громадському та соціальному житті своєї країни. У зв'язку з цим особливої актуальності набувають питання, пов'язані з упровадженням профільної освіти. Формування всебічно розвиненої особистості учня закладу загальної середньої освіти потребує визначення ефективних психолого-педагогічних механізмів впливу на його пізнавальну сферу. Ґрунтуючись на принципах індивідуалізації та диференціації навчання, гнучкості, зорієнтованості на майбутню професійну діяльність, систематичності й послідовності, активності, перетворення потенційного в актуальне, урахування потенційних можливостей і попереднього суб'єктного досвіду учнів, профільна освіта надає учням доступ до безперервної освіти, розвитку власного творчого потенціалу, здобуття, поглиблення й оновлення ними теоретичних і практичних знань, умінь і навичок, необхідних для їхнього розвитку, самовдосконалення та самореалізації в особистісному житті й у подальшій професійній діяльності. Зазначимо, що в низці таких нормативно-правових документах, як Закон України «Про освіту» (2017 р.) [58], Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) [59], Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (2018 р.) [60], Концепція «Нова українська школа» (2016 р.) [31], Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу щодо формування ключових компетентностей

освіти впродовж життя (2018 р.) [81], наголошується на необхідності й доцільності упровадження профільної освіти в процес підготовки активних, мобільних та адаптивних випускників закладів загальної середньої освіти, здатних утілювати прийняті рішення в життя та брати відповідальність за власні вчинки.

В умовах глобалізаційних викликів соціальна потреба сучасного українського суспільства в активних, свідомих і відповідальних випускниках закладів загальної середньої освіти, здатних учитися впродовж життя, до діалогу та плідної взаємодії з представниками різних культур; готових ухвалювати складні рішення, обстоювати власні права й свободи, виявляти толерантність і поважати загальнолюдські цінності зумовлює необхідність визначення методологічної основи запровадження профільної освіти в умовах закладу загальної середньої освіти.

Теоретичний аналіз наукової літератури показує наявність значної кількості теоретично-обґрунтованих методологічних підходів, реалізація положень яких забезпечує створення сприятливих умов для всебічного розвитку молодого покоління активних, свідомих і відповідальних громадян України, зорієнтованих на здобуття освіти за визначеним профілем. Так, українські й зарубіжні науковці (К. Абульханова-Славська [1], О. Анісімов [2], О. Антонова [3], Н. Арістова [4; 85], О. Асмолов [6], А. Бандура [7; 79], І. Бех [9], І. Блауберг [11], В. Бодров [12], А. Брушлинський [13], В. Галузінський [15], А. Деркач [17; 18], О. Дубасенюк [20], М. Євтух [15], Р. Еммонс [74], І. Зязюн [25; 26], В. Кравець [32], В. Кремень [33], С. Кузікова [34], О. Кустовська [35], Д. Леонтьєв [37], І. Малафіїк [38; 39; 40], О. Малихін [41-46], Н. Ничкало [50], К. Нор [52], В. Огнев'юк [29], С. Сисоева [29], Н. Терентьева [29], О. Топузов [85]; С. Хобфолл [83], Л. Хоружа [29], А. Хуторської [70], Н. Чернуха [29], О. Штепа [72], І. Якиманська [77]) обґрунтовують доцільність застосування певної інтегрованої сукупності методологічних підходів у підготовці нового покоління фахівців, зокрема: аксіологічного, акмеологічного, антропологічного, ґендерного, діяльнісного, диференційованого, індивідуального, індивідуально-диференційованого, інтегративного, компетентнісного, комплексного, контекстного, культурологічного, метапредметного, міжкультурного, особистісно зорієнтованого, професіографічного, партисипативно-інтерактивного, ресурсного, середовищного, синергетичного, системного, суб'єктно-діяльнісного, технологічного, цілісного та ін. Таке розмаїття методологічних підходів у педагогічній теорії пояснюється специфікою розв'язування психолого-педагогічних проблем з позицій різних наукових шкіл і напрямів.

Проте, зважаючи на вимоги до особистості сучасного випускника закладу загальної середньої освіти, готового й здатного долучатися до прогресивних перетворень, котрі відбуваються в сучасному українському суспільстві в умовах глобалізаційних викликів, організація освітньої діяльності має ґрунтуватися на основних положеннях комплексу методологічних підходів, а саме: компетентнісного (у якості провідного), аксіологічного, акмеологічного, ґендерного, індивідуально-диференційованого, контекстного, метапредметного, особистісно-зорієнтованого, партисипативно-інтерактивного, ресурсного, системного, суб'єктно-діяльнісного та технологічного (у якості супідрядних).

Компетентнісний підхід. Реалізація основних принципів компетентнісного підходу в освітньому процесі профільної школи передбачає формування в учнів предметно-профільної компетентності й відображається як єдність і цілісність їхньої теоретичної й практичної підготовки шляхом засвоєння ними глибоких знань, умінь і навичок із профільних загальноосвітніх предметів. Крім того, задля досягнення успіху в особистісному житті та професійній діяльності випускники закладів загальної середньої освіти мають оволодіти ключовими компетентностями для навчання протягом життя, про що наголошується в багатьох нормативно-правових документах ЄС та України [31; 49; 58; 59; 60; 80; 81]. Так, відповідно до Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) випускники закладів загальної середньої освіти мають володіти певною сукупністю ключових компетентностей, під якими визначено такі знання, уміння й навички, котрі є необхідними для кожної людини «для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування й які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя» [31, с. 10]. До сукупності ключових компетентностей віднесено: здатність спілкуватися державною й іноземними мовами; математичну компетентність; компетентності в природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрову компетентність; уміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальну та громадянську компетентності; обізнаність та самовираження в сфері культури; екологічну грамотність і здорове життя [31, с. 11]. До оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, визначених у Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя включено наступні ключові компетентності, які мають бути сформовані в усіх суб'єктів освітнього процесу, а саме: грамотність; мовна компетентність; математична

компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії; цифрова компетентність; особистісна, соціальна та навчальна компетентність; громадянська компетентність; підприємницька компетентність; компетентність культурної обізнаності та самовираження [81]. Необхідність формування такої сукупності ключових компетентностей обґрунтовується тим, що вони сприяють розвитку творчого потенціалу особистості, її подальшому гідному працевлаштуванню, успішній інтеграції в суспільство, стійкому активному способу життя, успішному життю в умовах мирного часу, збереженню здоров'я та вияву активної громадянської позиції [81]. Процес формування сукупності ключових компетентностей, який ґрунтується на філософії безперервної освіти та вирізняється сталим характером, має відбуватися протягом усього життя людини, а всі зазначені компетентності мають однаково важливе значення для особистості, оскільки кожна з них робить неповторний внесок для досягнення нею успіху в сучасному суспільстві. У статті 12 Закону України «Про освіту» (2017 р.) визначаються вміння, які є спільними для всіх ключових компетентностей, а саме: «читання з розумінням, вміння висловлювати власну думку усно й письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми» [58]. Отже, можна дійти висновку про те, що організація освітньої діяльності профільних закладів загальної середньої освіти за урахування провідних положень компетентнісного підходу має забезпечувати ефективне формування в учнів усієї сукупності ключових компетентностей для навчання упродовж життя.

Аксіологічний підхід. Урахування провідних ідей аксіологічного підходу дає змогу підсилити ціннісне підґрунтя профільної підготовки учнів, забезпечує гармонізацію соціальної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Упровадження положень аксіологічного підходу сприяє формуванню в учнів системи ціннісних орієнтацій, ціннісного ставлення до майбутньої професії, світоглядних позицій, ідеалів, шанобливого ставлення до культурних надбань людства, потреби діяти згідно з загальнолюдськими моральними цінностями та визнанню себе творцем власного життя. Більш того, послідовна реалізація таких принципів, як людиноцентризму; гуманізму; демократизму; «нерозривного зв'язку з світовою та національною історією, культурою, національними традиціями» [58]; «виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей Українського народу, його історико-культурно-

го надбання і традицій» [58] та «формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками» [58] в освітньому процесі надає вчителям змогу створювати сприятливі умови для цілісного розвитку особистості учня, здатного усвідомлювати зміст і цінність власного життя й життя інших людей, діяти на користь людям та суспільству; активно включатися до суспільної та громадянської діяльності; діяти, спираючись на систему моральних, духовних і культурних цінностей, як справжній громадянин українського суспільства.

Партисипативно-інтерактивний підхід. Ідея про розкриття та розвиток творчого потенціалу кожної дитини «на основі партнерства між учителем, учнем і батьками» [31, с. 14], висунута в Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), зумовлює необхідність застосування партисипативно-інтерактивного підходу та організації освітньої діяльності на основі провідних принципів зазначеного підходу. Партисипативно-інтерактивний підхід, який передбачає організацію продуктивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників освітнього процесу, ґрунтується на таких принципах: творчого співробітництва, визнання рівності суб'єктів навчання, навчання через співпрацю. Реалізація положень цього підходу спрямовується на перетворення учнів на активних суб'єктів пізнавальної діяльності, здатних і готових до конструктивної діяльності, швидко адаптуватися до змін, які відбуваються в сучасному світовому й українському суспільстві, а також реагувати на виклики сьогодення. Більш того, урахування його провідних ідей забезпечує застосування широкого спектру інтерактивних технологій, методів і прийомів навчання, уможливорює створення атмосфери співробітництва, залучення учнів до спільної та плідної праці, забезпечує розкриття їхнього особистісного та творчого потенціалу, формування в них здатності приймати рішення, спілкуватися, встановлювати й підтримувати контакти, аргументувати власну позицію та поважати думки співрозмовників. Спрямованість партисипативно-інтерактивного підходу на залучення всіх суб'єктів освітньої діяльності до активної взаємодії сприяє більш успішному оволодінню учнями життєвим досвідом, формуванню в них навичок роботи в команді, бути комунікабельними, толерантними, доброзичливими, коректно себе поводити під час колективної роботи, відповідально ставитися до процесу спільного прийняття рішення, та врешті-решт посилює їхню спроможність адаптуватися й відповідати мінливим умовам життя в сучасному суспільстві.

Особистісно зорієнтований підхід. Особистісно зорієнтований підхід спрямовує освітній процес на формування цілісної особистості, здатної гнучко реагувати на зміни, які зазнає сучасне українське суспільство під впливом глобалізаційних процесів, а також процесів цифрової трансформації всіх галузей економіки, засвоєння учнями нового суб'єктного досвіду (навчального, соціального, життєвого, професійного тощо), а також розвиток таких суб'єктних якостей, як ініціативність, активність, автономність і самостійність. Побудова освітнього процесу на основі принципів особистісно зорієнтованого навчання, зокрема, людиноцентризму, автономності, єдності навчання, виховання та розвитку, усвідомлення власної індивідуальності, надає вчителям змогу розширити суб'єктний досвід та життєвий простір учнів, більш широко розкрити їхні потенційні можливості щодо формування індивідуальних стратегій навчання. Крім того, у контексті особистісно зорієнтованого підходу організація профільного навчання передбачає реалізацію чотирьох базових принципів освіти XXI століття, а саме: учитися знати; учитися робити; учитися жити разом; учитися бути [4; 58; 59; 81; 84]. Утілення в освітній процес першого принципу — «учитися знати» — сприяє формуванню в учнів основ системного мислення; надає змогу пояснити їм основи функціонування й взаємозв'язків природних, соціальних й економічних систем; взаємозв'язків між поколіннями; глибинних причин порушення стійкості соціально-економічних та екологічних систем. Дотримання другого принципу — «учитися робити» — забезпечує формування в учнів критичного мислення, суб'єктної активності, здатності обстоювати власні погляди, продукувати й використовувати нові ідеї та здобутий досвід у реальних життєвих ситуаціях, уміння критично оцінювати процеси, які відбуваються в сучасному суспільстві в умовах глобалізації. Крім того, слідування цьому принципу уможливорює ефективне оволодіння учнями глибокими знаннями та формування навичок з профільних загальноосвітніх предметів, формування здатності сприймати різноманіття міжкультурних відмінностей, уміння працювати в команді й дотримуватися етичних, культурних і моральних цінностей. Реалізація третього принципу — «учитися жити разом» — передбачає формування в учнів здатності розуміти інших, навичок ефективної взаємодії й партнерства, готовності до толерантного ставлення до поглядів і поведінки інших. У контексті дотримання четвертого принципу — «учитися бути» — упровадження профільної освіти має сприяти розкриттю всіх потенційних можливостей молодого покоління активних і свідомих громадян України, здатних до ав-

тономії, персональної відповідальності, готових до позитивних змін у власному житті й у житті суспільства. Отже, реалізація положень особистісно зорієнтованого підходу в профільній підготовці учнів закладів загальної середньої освіти сприяє застосуванню інтегративної сукупності інноваційних і традиційних технологій, методів і прийомів диференційованого, індивідуалізованого, проблемного, особистісно зорієнтованого та розвивального навчання, оскільки вони дають змогу сформувати в учнів певну сукупність здатностей, зокрема оцінювати й розширювати власні потенційні можливості, знаходити оптимальне вирішення певної проблеми, керувати власним життям, діяти відповідально й усвідомлено.

Гендерний підхід. Необхідність формування гендерної культури молодого покоління громадян України на основі принципових положень гендерного підходу задекларовано в Конституції України [30], у Законі України «Про освіту» (2017 р.) [58]. Так, Конституція України наголошує на рівності прав і можливостей чоловіків і жінок не лише в здійсненні громадсько-політичної й культурної діяльності нашої країни, а й у здобутті ними освіти та професійній підготовці (стаття 24) [30]. У статті 3 (пункт 2) Закону України «Про освіту» (2017 р.) зазначено: «В Україні створюються рівні умови доступу до освіти. Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти. Право на освіту гарантується незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, кольору шкіри, місця проживання, мови спілкування, походження, соціального й майнового стану, наявності судимості, а також інших обставин та ознак» [58]. Суттєвий вклад у розв'язання проблеми формування гендерної культури, яка на сьогодні набуває особливої актуальності в зв'язку з трансформацією стереотипів фемінності та маскулінності, спричиною культурною глобалізацією, зробив видатний український педагог В. Сухомлинський, який наголошував на необхідності збагачення духовного й культурного світу учнів, гармонізації їхньої поведінки шляхом неупередженого та шанобливого ставлення до учнів обох статей [67]. Організація освітньої діяльності відповідно до гендерного підходу передбачає реалізацію наступних принципів навчання: доступності для учнів усіх видів і форм освітніх послуг, урахування гендерних відмінностей, рівності умов для розкриття здібностей і потреб учнів, вибору індивідуальної освітньої траєкторії. Реалізація принципу доступності всіх видів і форм освітніх послуг надає змогу суб'єктам навчання, по-перше, «реалізувати своє право на освіту впродовж життя

шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти» [58], а по-друге, здобувати освіту в різних формах, які включають «інституційну (очну (денну, вечірню), заочну, дистанційну, мережеву); індивідуальну (екстернатну, сімейну (домашню), педагогічний патронаж, на робочому місці (на виробництві); дуальну» [58]. Активізація пізнавальної та мисленнєвої діяльності учнів за урахування принципу ґендерних відмінностей забезпечує ефективне формування в них ґендерної культури та сприяє усвідомленню ними рівних прав і можливостей у виконанні соціальних ролей, творчій самореалізації, оволодінні всією сукупністю ключових компетентностей для навчання впродовж життя, незважаючи на норми суспільної поведінки, які передбачають виконання ними певних статевих ролей. Зосередженість уваги на пізнавальних інтересах, нахилах і здібностях учнів незалежно від статевої приналежності надає вчителю змогу більш широко й повноцінно розкрити їхній творчий потенціал, сприяє створенню всіх умов для підвищення рівня академічних досягнень учнів, розвитку навичок спільної взаємодії й успішної соціалізації незважаючи на наявність існування ґендерних стереотипів у сучасному суспільстві. Урахування індивідуально-типологічних особливостей учнів обох статей, їхніх інтересів і нахилів до певних профільних загальноосвітніх предметів сприяє усвідомленню ними важливості здобуття якісної освіти задля успішної самореалізації під час подальшого навчання та здійснення професійної діяльності, прийняття активної участі в суспільно-політичному житті України незалежно від їхньої статі. Отже, у контексті профільної освіти дотримування положень ґендерного підходу уможливорює створення такого освітнього середовища, яке забезпечує створення оптимальних умов для розвитку індивідуального потенціалу учнів обох статей, формує навички конструктивної міжґендерної взаємодії та позитивно позначається на визначенні ними власної індивідуальної траєкторії навчання, котра розглядається як «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується за урахування його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їхньої складності, методів і засобів навчання» [58].

Метапредметний підхід. Метапредметний підхід орієнтує освітній процес на формування й розвиток в учнів універсальних навчальних дій, пов'язаних із досягненням визначених метапредметних результатів,

навичок самостійної освітньої діяльності, метапредметної компетентності. Забезпечуючи фундаментальну підготовку за певним профілем, освітній процес, побудований на фундаментальних положеннях метапредметного підходу, сприяє оволодінню учнями базовими здатностями й універсальними способами роботи щодо здобуття глибоких теоретичних знань із профільних загальноосвітніх предметів, а також формування вміння мислити критично, нестандартно й креативно; здатністю застосовувати здобуті знання на практиці, приймати участь у розв'язуванні різноманітних життєвих ситуацій, аналізувати й синтезувати інформацію; навички ефективної комунікації тощо. Дотримання ідей метапредметного підходу в організації профільного навчання надає змогу змінити акцент з пасивного здобуття нових знань на активне залучення учнів до процесу навчання та самонавчання, уможливорює формування в учнів цілісного світосприйняття, культури мислення та культури творчості шляхом активізації їхньої пізнавальної діяльності та засвоєння ними універсальних стратегій пізнання.

Системний підхід. Зважаючи на те, що головна методологічна функція системного підходу полягає «у пошуку нових шляхів пізнання складних цілісних об'єктів і постановці нових проблем дослідження» [6], доцільність урахування його провідних ідей в освітньому процесі профільних закладів загальної середньої освіти є беззаперечною. По-перше, його реалізація в освітньому процесі дає змогу розглядати профільну підготовку учнів як цілісну систему, котрій притаманна відкритість, структурованість, ієрархічність, взаємозв'язок і взаємозалежність усіх її компонентів, спрямованість на досягнення кінцевого результату. По-друге, застосування системного підходу уможливорює теоретичне розроблення й обґрунтування процесу формування сукупності ключових компетентностей загалом і предметно-профільної компетентності зокрема як педагогічної системи. По-третє, дотримання таких принципів системного підходу, як системності, варіативності, безперервності, творчості, урахування індивідуальних особливостей учнів, створює всі необхідні умови для формування в учнів готовності до вибору майбутньої професії та професійної діяльності, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення; стійкої системи теоретичних знань за обраним профілем і системи ціннісних орієнтацій.

Контекстний підхід. Ураховуючи той факт, що головна мета профільної освіти полягає в розв'язанні різноманітних завдань, пов'язаних із допрофесійною підготовкою, реалізація положень контекстного підходу зорієнтована на здобуття учнями глибоких теоретичних знань

із профільних загальноосвітніх предметів, а також усвідомлення ними важливості набуття практичних умінь і навичок майбутньої професійної діяльності. В епоху глобалізації організація профільного навчання на основі контекстного підходу забезпечує надання учням якісної освіти відповідно до реальних умов ринку праці, уможливорює формування цілісної системи предметних і метапредметних знань, умінь, навичок, здатності самостійно визначати власний життєвий і професійний шлях, отримання ними особистісного досвіду засобами моделювання й відтворення професійно-орієнтованих ситуацій, наближених до реального життя. Застосування вчителями технологій і методів контекстного навчання під час викладання профільних загальноосвітніх предметів дає змогу стимулювати пізнавальний інтерес і творчу активність учнів, підготувати їх до професійного самовизначення, максимально наблизити процес навчання до реальних умов праці відповідно до обраної ними профілю.

Технологічний підхід. Технологічний підхід, спрямований на оптимізацію освітньої діяльності, підвищення якості теоретичних знань учнів із профільних загальноосвітніх предметів, забезпечує впровадження технологій навчання в освітній процес профільної школи на основі наявних технічних і матеріальних ресурсів [19; 44; 57; 61; 70; 78]. Крім того, реалізація провідних положень технологічного підходу уможливорює розгляд профільної підготовки учнів як складного освітнього процесу, який здійснюється під впливом багатьох внутрішніх і зовнішніх чинників. Побудова освітнього процесу на таких принципах навчання, як принцип зв'язку навчання з практикою; активності; міцності здобутих знань, умінь і навичок; зорієнтованості на майбутню професійну діяльність, сприяє усвідомленню учнями власних здібностей, інтересів і нахилів до певного виду професійної діяльності; уможливорює формування сукупності ключових компетентностей для навчання впродовж життя й адаптацію учнів до швидкозмінних умов праці в сучасному глобалізованому суспільстві. Реалізація положень технологічного підходу передбачає комплексне розв'язування освітніх завдань, пов'язаних із формуванням в учнів профільних закладів загальної середньої освіти сукупності ключових компетентностей навчання впродовж життя, предметно-профільної компетентності, а також їхнього всебічного розвитку. Це досягається шляхом розроблення певної послідовності дій на основі аналізу та систематизації наявного практичного досвіду оптимізації освітнього процесу й передбачає застосування відповідних засобів навчання, добір діагностувального інструментарію щодо вияв-

лення індивідуально-типологічних особливостей учнів і перевірки попередньо здобутих ними знань, умінь і навичок. Реалізація положень технологічного підходу передбачає застосування технологій проблемного навчання, технологій досягнення успіху, технологій ефективного досягнення запроєктованих навчальних результатів, технологій групового навчання, а також інформаційно-комунікаційних технологій. Саме вони сприяють формуванню в учнів глибоких знань із профільних загальноосвітніх предметів, уможливають здобуття ними практичних умінь і навичок, усвідомлення власних здібностей і підвищення віри учнів у власні сили. Інтегроване застосування інноваційних і традиційних технологій надає вчителям можливість досягнення запланованого результату, ефективної підготовки учнів до реального життя через формування здатності адаптуватися до швидкозмінних умов праці в подальшому професійному житті.

Акмеологічний підхід. Сутність акмеологічного підходу полягає в розкритті акмеологічного потенціалу учнів, який виявляється в їхній готовності приймати рішення щодо систематичного розвитку світогляду; досягнення значних результатів у життєдіяльності; самовдосконалення; прагнення стати професіоналами, бути корисними для суспільства та брати активну участь у громадському житті своєї країни [2; 17; 18; 23]. Крім того, урахування його основних положень сприяє створенню в освітньому процесі сприятливих умов, необхідних для формування в учнів потреби поглиблювати раніше здобуті знання, позитивної мотивації до вивчення профільних загальноосвітніх предметів, прагнення до самовдосконалення, виявлення індивідуальних стратегій досягнення успіху за обраним профілем, здатності проектувати подальший професійний розвиток і саморозвиток, а також сукупності ключових компетентностей навчання впродовж життя, яке стане надійним підґрунтям для особистісного й професійного зростання. Освітній процес, в основу якого покладено принципів положення акмеологічного підходу, надає вчителю змогу здійснювати цілеспрямований дидактичний супровід щодо проектування учнями власної індивідуальної освітньої траєкторії, а учням ще зі шкільної лави розпочати здійснювати активну творчу діяльність за обраним профілем; здобути певний соціальний, життєвий і професійно-орієнтований досвід; виявити професійну спрямованість відповідно до сфери професійно-орієнтованих інтересів тощо.

Індивідуально-диференційований підхід. У контексті індивідуально-диференційованого підходу, який інтегрує в собі провідні положення індивідуального та диференційованого підходів, освітню діяльність

у профільних закладах загальної середньої освіти спрямовано на забезпечення максимального розвитку особистості учнів шляхом визначення індивідуальних освітніх траєкторій і розроблення індивідуальних планів відповідно до їхніх здібностей, інтересів, потреб, можливостей і попереднього досвіду [14; 23]. Відповідно до провідних принципів індивідуально-диференційованого підходу освітня діяльність будується таким чином, що вчитель, зважаючи на унікальність і неповторність особистості кожного учня, має змогу проектувати зміст обраного профільного загальноосвітнього предмету, варіювати форми організації освітньої діяльності та визначати характер індивідуальної або групової допомоги, яка надається під час вивчення навчального матеріалу. Цілеспрямоване застосування найбільш доцільних інноваційних і традиційних технологій, методів і засобів навчання забезпечує більш ґрунтовне засвоєння навчального матеріалу з профільних загальноосвітніх предметів, підвищення мотивації до навчання, розвиток пізнавального інтересу, досягнення успіху, поступовий розвиток емоційної індивідуальності, що, у кінцевому результаті, сприяє повному розкриттю особистісного потенціалу кожного учня.

Суб'єктно-діяльнісний підхід. Потреба сучасного українського суспільства в молодому поколінні активних, свідомих і відповідальних громадян, які прагнуть позитивних змін, виявляють бажання навчатися упродовж життя та готові здійснювати перетворювальну діяльність в умовах глобалізаційних викликів, зумовлює необхідність організації освітньої діяльності в профільних закладах загальної середньої освіти на основі реалізації положень суб'єктно-діялісного підходу [1; 4; 5; 23]. Першочергові завдання профільної освіти, до яких відносимо формування світоглядних позицій учнів, предметно-профільної компетентності, навичок навчатися впродовж життя, розвиток здатності до самореалізації та професійного зростання, розв'язуються шляхом реалізації таких принципів: активності й самостійності, суб'єктності, автономності, професійної спрямованості навчання, особистісного цілеутворення, метапредметних основ змісту освіти та вибору індивідуальної освітньої траєкторії. Принцип активності й самостійності забезпечує ефективний вплив на мотиваційну сферу учнів, що досягається шляхом застосування інтерактивних технологій, методів і прийомів навчання; стимулювання процесу усвідомлення та прийняття власної особистості; розвитку вміння самостійно ставити й досягати поставлених цілей, здатності мислити аналітично й гнучко, знаходити різні варіанти розв'язування наявних проблем. Реалізація принципу

суб'єктності дає змогу розглядати учнів як суб'єктів власної життєдіяльності, здатних до нестандартних творчих рішень і готових брати на себе відповідальність, а також надає учням змогу навчитися адекватно оцінювати власні можливості та здібності, свідомо й послідовно обстоювати власні погляди, протидіяти негативному зовнішньому впливу. Одночасно створюються всі необхідні умови для розвитку власної суб'єктної позиції та розкриття потенційних можливостей учнів як суб'єктів навчання. Принцип професійної спрямованості навчання реалізується через адаптацію змісту загальної середньої освіти, форм організації навчання, технологій і методів навчання до цілей і завдань профільної освіти, передбачає створення сприятливих умов для здійснення допрофесійної підготовки учнів, виявлення важливих професійно-орієнтованих якостей, інтересів і нахилів, надання допомоги в професійному самовизначенні. Принцип особистісного цілеутворення полягає в тому, що процес набуття учнями знань, умінь і навичок, формування їхнього світогляду та розвиток творчого потенціалу має відбуватися відповідно до їхніх особистісних цілей, потреб і потенційних можливостей [70]. Реалізація принципу вибору індивідуальної освітньої траєкторії зумовлено розумінням того, що кожен учень має право на вибір основних компонентів власної профільної освіти, узгоджений з учителем і здійснений свідомо, зокрема, цілей, завдань, темпу засвоєння навчального матеріалу, форм організації навчання, методів, прийомів і засобів навчання, системи контролю й оцінювання здобутих результатів [70]. Необхідність озброєння учнів різноманітним інструментарієм, необхідним для здобуття та засвоєння значних об'ємів інформації, зумовлює потребу впровадження принципу метапредметних основ змісту освіти, який передбачає передачу учням різноманітних способів роботи зі знаннями з різних навчальних предметів. Власне слідування принципу метапредметних основ змісту освіти надає вчителю можливість навчити учнів самостійно здобувати необхідні знання, оволодівати необхідними вміннями й навичками, застосовувати свідомо здобуті знання в реальних життєвих ситуаціях.

Ресурсний підхід. Сприяння усвідомленню учнями власних особистісних ресурсів і вміння їх ефективно застосовувати для успішного професійного самовизначення та подальшої професійної самореалізації в сучасному глобалізованому суспільстві є одним із найважливіших завдань профільної освіти. Ресурсний підхід передбачає інтеграцію інноваційних і традиційних технологій, методів і прийомів навчання, яка

сприяє набуттю учнями власного суб'єктного досвіду, реалізації особистісних і професійно-орієнтованих цілей; допомагає їм обирати власний життєвий і професійний шлях, проектувати майбутнє, стати справжніми творцями власного життя. В основу розкриття ресурсів особистості покладено провідні принципи ресурсного підходу, зокрема, життєдіяльності, розвитку, творчого співробітництва, перетворення потенційного в актуальне. Реалізація зазначених принципів відбувається шляхом застосування широкого спектру технологій, методів і засобів навчання, а також шляхом залучення учнів до різних видів позанавчальної діяльності. Організація освітньої діяльності в контексті ресурсного підходу дає вчителям змогу обирати такі способи суб'єкт-суб'єктної взаємодії, які уможливають виявлення, розвиток і реалізацію потенційних можливостей кожного окремого учня, обумовленим його особистісними ресурсами. Активізація особистісних ресурсів, які включають зовнішні та внутрішні ресурси, надає вчителю можливість визначити навчально-пізнавальні мотиви та інтереси учнів, їхні індивідуально-типологічні особливості, ефективно впливати на розвиток в них здатності самостійно здійснювати пошуково-пізнавальну діяльність, підготувати до подальшого навчання та професійної діяльності. У науково-педагогічній літературі під зовнішніми ресурсами розуміють середовищні ресурси, а під внутрішніми — індивідуальні ресурси, до яких відносять наявні знання, уміння та навички учнів, їхні індивідуально-типологічні особистісні особливості, котрі визначають їхнє ставлення до здійснюваної ними діяльності та впливають на ефективність й успішність її виконання. Серед індивідуальних ресурсів виокремлюємо стресостійкість, життєстійкість, самоефективність, самоконтроль, здатність до адекватного самооцінювання власних можливостей, розвивальний тип мислення тощо, тобто особистісні якості та (властивості), які можуть розвиватися протягом набуття ними соціального, життєвого й професійно-орієнтованого досвіду. До зовнішніх ресурсів відносимо середовище профільного закладу загальної середньої освіти, його матеріально-технічну базу, родину, друзів тощо. Спрямовування освітньої діяльності на усвідомлення учнями особистісних ресурсів перетворює їх на справжніх суб'єктів діяльності, здатних справлятися зі стресом, знаходити нові оригінальні ідеї, вихід із різних складних ситуацій, адекватно оцінювати себе та власні досягнення.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва : Мысль, 1991. 299 с.
2. Анисимов О. С. Педагогическая акмеология : общая и управленческая. Минск: Технопринт, 2002. 787 с.
3. Антонова О. Є. Теоретико-методологічні підходи до вивчення природи обдарованості. Педагогічний процес: теорія і практика: 36. наук. праць. Київ: Вид-во «Міленіум», 2006. Вип. 1. С. 7—17.
4. Арістова Н. О. Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: теорія і практика : монографія. Київ: Інтерсервіс, 2017. 400 с.
5. Арістова Н. О. Науково-теоретичний аналіз поняття «суб'єктність» в сучасній психолого-педагогічній літературі. *Молодь і ринок*. 2016. №11—12 (142—143). С. 90—94.
6. Асмолов А. Г. Психология личности : Культурно-историческое понимание человека (3-е изд., испр. и доп.). Москва : Смысл; Издательский центр «Академия», 2007. 526 с.
7. Бандура А. Теория социального научения / пер. с англ. Н. Н. Чубарь. Санкт-Петербург : Евразия, 2000. 320 с.
8. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать: кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1991. 170 с.
9. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. №1. С. 124—129.
10. Берн Ш. М. Гендерная психология : [пер. с англ.]. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2002. 320 с.
11. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. Москва : Наука, 1973. 270 с.
12. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. Москва : ПЕР СЭ, 2006. 528 с.
13. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. Москва : изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : Модэк, 1996. 392 с.
14. Галузинский В. М. Индивидуальный подход в воспитании учащихся. Киев : Радянська школа, 1982. 133 с.
15. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія. Київ : Вища школа, 1995. 237 с.
16. Говорун Т. В., Кікінеджі О. М. Гендерна психологія : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 307 с.
17. Деркач А. А. Акмеологические резервы развития творческого потенциала личности. Москва, 2001. 76 с.

-
18. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Акмеология: учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 256 с.
 19. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
 20. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.
 21. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.
 22. Євтодюк А. В. Аксиологічні засади сучасної системи освіти України. *Педагогічний пошук*. 2014. №2 (82). С. 12—15.
 23. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
 24. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
 25. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посібник. Київ: МАУП, 2000. 308 с.
 26. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: [монографія]. Черкаси: Видавництво ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
 27. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 544 с.
 28. Ильина Т. А. Структурно-системный подход к организации обучения. Москва : Знание, 1972. 72 с.
 29. Компетентісно зорієнтована освіта: якісні виміри : монографія / редкол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, С. О. Сисоева, Н. М. Чернуха, Н. О. Терентьева. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Гринченка, 2015. 368 с.
 30. Конституція України [Електронний ресурс] : Закон України від URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
 31. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс] : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.11.2020 р.).
 32. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : навчальний посібник. Тернопіль: Джура, 2003. 406 с.
 33. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулumu) загаль-

-
- ної середньої освіти для XXI століття : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 26—27 червня 2007 р. Київ : ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. С. 3—10.
34. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : МакДен, 2011. 412 с.
35. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: курс лекцій. Тернопіль : Економічна думка, 2005. 124 с.
36. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. Москва : Педагогика, 1981. 186 с.
37. Личностный потенціал : структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. Москва : Смысл, 2011. 680 с.
38. Малафіїк І. В. Системний підхід у дидактиці. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ, 2002. Вип. 23. С. 4—9.
39. Малафіїк І. В. Формувати системний стиль мислення школярів. *Нова педагогічна думка*. 2005. №4. С. 8—11.
40. Малафіїк І. В., Опанасик А. В. До проблеми формування системності гуманітарних знань. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2000. Вип. 12, Ч. 2. С. 113—116.
41. Малихін О. В. Формування індивідуальних стратегій навчання засобами комп'ютерних технологій як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. 2016. Вип. 133. С. 124—127.
42. Малихін О. В. Розуміння світоглядного потенціалу предметів гуманітарного циклу в контексті організації профільного навчання : історико-дидактичний аспект. *Дидактика : теорія і практика : зб. наук. праць* / [за наук ред. д-ра пед. наук Г. О. Васьківської]. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 11—15.
43. Малихін О. В. Суть і дидактичні умови формування стилю навчальної діяльності учнів сучасних загальноосвітніх навчальних закладів. *Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць*. 2013. Вип. LXI. С. 358—365.
44. Малихін О. В., Арістова Н. О. Реалізація положень технологічного підходу в навчанні професійно орієнтованої англійської мови. *Научен вектор на Балканите*. 2019. Том 3. №1 (3). С. 43—45.
45. Малихін О. В., Галла А. О. Формування індивідуальних стратегій навчання засобами комп'ютерних технологій як педагогічна проблема. *Вісник №133. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. С. 124—126.

-
46. Малихін О. В., Павленко І. С. Формування загальнокультурної компетентності старшокласників в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі : колективна монографія / за ред. О. О. Лаврентьевої, О. П. Крупського, Є. В. Намлієва. Дніпропетровськ : Акцент ПП, 2014. С. 329—355.
 47. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе: методический материал. Москва : Просвещение, 1977. 240 с.
 48. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / авт. кол. : Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. ; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова ; Держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 248 с.
 49. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. Освіта : Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. 2002. №26 (24 квітня — 1 травня). С. 2—4.
 50. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : наук.-метод. журнал*. 2001. Вип. 1. С. 10—21.
 51. Ніколаєску І. О. Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору: навчально-методичний посібник. Черкаси : ОІПОПП, 2012. 98 с.
 52. Нор К. Ф. Групова навчальна діяльність молодших школярів: історія, теорія, технологія: наук.-метод. посіб. Миколаїв : Іліон, 2006. 163 с.
 53. Основи теорії ґендеру : навчальний посібник. Київ : «К.І.С.», 2004. 536 с.
 54. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 512 с.
 55. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. Москва : Педагогика, 1980. 240 с.
 56. Пометун О. Компетентнісний підхід — найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. №4. С. 65—69.
 57. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
 58. Про освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.11.2010 р.).

-
59. Про повну загальну середню освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 13 липня 2020 р. №764-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 10.11.2020 р.).
 60. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні [Електронний ресурс] : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text> (дата звернення : 10.11.2020 р.).
 61. Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості : монографія [за ред. : С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова]. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 540 с.
 62. Радиш О. Ю. Модель розвитку навчального закладу та технологія її впровадження. *Theory and methods of educational management*. 2015. №2(16). [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_18/13-%D0%A0%D0%B0%D0%B4%D1%8B%D1%88.pdf
 63. Реброва О. Є. Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.02 — теорія та методика музичного навчання; 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти. Олена Євгенівна Реброва; Національний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 46 с.
 64. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 512 с.
 65. Садова Т. Аксіологічний підхід у системі педагогічної методології. *Дошкільна освіта*. 2010. №1(27). С. 63—69.
 66. Степанов Е. Н., Лузина Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. Москва : ТЦ Сфера, 2003. 160 с.
 67. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори у 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. С. 283—582.
 68. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. Москва, 1984. 343 с.
 69. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения Санкт-Петербург : Речь, 2001. 240 с.
 70. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Москва : Изд-во МГУ, 2003. 416 с.
 71. Шаталов В. Ф. Точка опоры: Организационные основы экспериментальных исследований. Минск : Университетское, 1990. 225 с.

-
-
72. Штепа О. С. Самоменеджмент (самоорганізування особистості) : навч. посібник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2012. 362 с.
 73. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. Москва : Просвещение, 1979. 160 с.
 74. Эммонс Р. Психология высших устремлений. Мотивация и духовность личности. Москва : Смысл, 2004. 416 с.
 75. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки. Москва : Наука, 1978. 391 с.
 76. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять [Текст] : посіб. для вчителів / [підгот.: Тамара Говорун та ін.]. Київ, 2011. 804 с. (Гендерна освіта).
 77. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва : Сентябрь, 1996. 128 с.
 78. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения. *Вопросы психологии*. 1995. №2. С. 13—21.
 79. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*. 1977. Vol. 84. Pp. 191—215.
 80. Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (EDC/HRE): and its Implementation [Electronic resource]. URL: https://ec.europa.eu/jrc/sites/jrcsh/files/cce2013rome_s2_the-council-of-europe-charter-on-edc-and-hre.pdf
 81. Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning (Text with EEA relevance) (2018/C189/01) [Electronic resource]. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=LT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=LT) (дата звернення: 12.11.2020 р.).
 82. Grigaliuniene, M., Kačinskaitė, R. Gender Stereotypes in the 5th Grade Mathematics Teaching Materials. *Society. Integration, Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, [S.l.], v. 3, p. 176—186, may 2020. doi:<http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol3.4874>
 83. Hobfoll S. E. Social and psychological resources and adaptation. *Review of General psychology*. 2002. Vol. 6(4). Pp. 307—324. doi: <https://doi.org/10.1037/1089-2680.6.4.307>
 84. Learning to Live Together [Electronic resource]. UNESCO, 2014. 107 p. UNESDOC. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227208>
 85. Topuzov O. M., Malykhin O. V., Aristova N. O. (2020). The Right Mix of Approaches in the English Language Teaching: Achieving Desired Learning Outcomes in the ESP Classroom. *Society. Integration. Education. Proceedings the International Scientific Conference*, vol. V, p. 512—526, may 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol5.4818>

1.2. ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД

(Шелестова Л. В.)

Метою профільного навчання, згідно з Концепцією профільного навчання у старшій школі, є забезпечення умов для якісної освіти старшокласників у відповідності з їхніми індивідуальними нахилами, можливостями, здібностями і потребами, забезпечення професійної орієнтації учнів на майбутню діяльність, яка користується попитом на ринку праці, встановлення наступності між загальною середньою і професійною освітою, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. Відповідно до означеного документа, реалізація мети профільного навчання здійснюється на основі особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів, а результатом такого навчання — здобуті компетентності [2]. Очевидно, що компетенції неможливо здобути без включення учнів у діяльність, тому, на нашу думку, саме діяльнісний підхід забезпечує отримання учнями різноманітних компетентностей.

Діяльнісний підхід передбачає засвоєння знань за допомогою різних видів діяльності учнів, дає змогу ставити їх у позицію активного суб'єкта пізнання і спілкування, допомагає їм усвідомити цілі власної діяльності, плану її виконання, самоконтролю, аналізу й оцінки її результатів.

Як основа буття діяльність є внутрішньою (психічною) та зовнішньою (фізичною) активністю людини, що регулюється усвідомленою метою (О. Леонтьєв) [4]; є важливим джерелом збагачення досвіду людини у різних сферах життєдіяльності [6].

Будь-який вид діяльності є творчим процесом, у якому виявляються активність, самостійність, особиста свобода й індивідуальна неповторність особистості, тобто діяльність завжди спрямована на перетворення навколишньої дійсності. Вихідною формою такого перетворення є праця. Останнє має значення для розуміння механізмів самовиховання: включаючись в діяльність, учень формує себе як особистість, як суб'єкта свого загального і професійного розвитку. Тобто, одним із продуктів діяльності є розвиток суб'єкта діяльності, оскільки саме в ній відбувається зміна в часі властивостей і якостей [6].

Важлива особливість діяльності полягає в тому, що вона завжди носить явний або неявний предметний характер (В. Давидов). Всі її компоненти мають певний предметний зміст, а сама діяльність спрямована на створення певного матеріального або духовного продукту. Залеж-

но від специфіки діяльності в ній переважають суб'єкт-об'єктні або суб'єкт-суб'єктні відносини [1].

Одним із важливих завдань діяльнісного підходу є мотивація учнів до пізнання навколишнього світу, стимулювання їх до самоосвіти, виховання особистості з активною життєвою позицією[8]. З огляду на це, освітній процес розуміється як сукупність різноманітних і взаємообумовлених видів діяльності усіх задіяних у ньому суб'єктів [9]. Діяльнісний підхід спрямований на розвиток особистості; він забезпечує умови, завдяки яким відбувається трансформація зовнішньої предметної діяльності у внутрішню, тим самим сприяючи особистісному зростанню учнів. Основна ідея діяльнісного підходу полягає в тому, що нове знання не дається в готовому вигляді; в ході навчання створюються ситуації, які дають змогу відкрити, зрозуміти і прийняти його. У проектуванні й організації такого навчального процесу головна роль відводиться різноманітній і максимально самостійній активності його учасників, яка сприяє засвоєнню нового і перетворенню раніше вивченого [10].

Діяльнісний підхід базується на теоретичних положеннях психології про психіку людини, яка пов'язана з її діяльністю і діяльністю обумовлена. При цьому діяльність розуміється як спеціально ініційована активність людини, що виявляється в процесі її взаємодії з навколишнім світом. І ця взаємодія полягає у вирішенні життєво важливих завдань, що визначають існування і розвиток людини. Вона відіграє вирішальну роль у формуванні фізичних і духовних якостей особистості.

Враховуючи діялісню природу людини, слід визнати, що мети розвитку учнів можна досягти єдиним способом: через «включення» їх в самостійне виконання різних видів діяльності. У різні періоди вікового розвитку зміст діяльності учнів та ієрархія їх видів змінюються. Поява психічних новоутворень обумовлена характером провідного для певного віку виду діяльності. Водночас на всіх вікових етапах необхідно прагнути до розумного поєднання всіх видів діяльності, оскільки кожен із них потенційно володіє певними розвивальними і виховними можливостями, хоч кожен вид діяльності містить всі необхідні компоненти для засвоєння лише йому відповідних знань [11].

Щоб діяльність справляла позитивний вплив на зростаючу особистість, вона повинна бути особистісно значущою для неї (О. Леонтьєв) [4]. Розвивальні й виховні можливості діяльності значно зростають, якщо вона організовується як колективна й творча, спрямована на забезпечення суспільних потреб і водночас враховує інтереси й потреби учнів [6]. Щоб діяльність була розвивальною, в її організації важливо виходити із необ-

хідності підпорядкування предметного результату виховному у вигляді якісних матеріальних та ідеальних змін особистості, її зовнішності, інтелектуальної, мотиваційно-потребової, емоційно-вольової сфери, поведінки і діяльності. Необхідною вимогою до організації будь-якого виду діяльності також є забезпечення обов'язкового переживання особистістю позитивних емоцій, задоволення собою і вірою у власні можливості (О. Леонтьєв) [4]. Організація кожного виду діяльності також має підпорядковуватися обумовленим її специфікою організаційним правилам стосовно обсягу, місця, часу тощо.

Різноманіття предметів діяльності визначає і видове її різноманіття. З огляду на морфологічний аналіз людської діяльності виділяють такі види діяльності учнів:

- пізнавальна діяльність, яка розширює кругозір зростаючої особистості, залучає її до читання, розвиває допитливість, формує потребу в освіті, сприяє інтелектуальному розвитку і оволодінню науковими знаннями;
- трудова діяльність, спрямована на створення, збереження, примноження матеріальних цінностей;
- художня діяльність, що розвиває естетичне світовідчуття, потребу в прекрасному, здатність до художнього мислення і емоційних ставлень, які стимулюють художню діяльність учнів;
- спортивна діяльність, яка культивує здоровий спосіб життя, формує силу, витривалість, пластичність і красу людського тіла, що поєднується з культивуванням гігієни життя;
- громадська діяльність, яка сприяє соціалізації учнів, формує його громадянську позицію, долучає до активного перетворення соціальної дійсності;
- ціннісно-орієнтаційна діяльність, спрямована на раціональне осмислення загальнолюдських і соціальних цінностей, на усвідомлення особистісної причетності до них в усіх його проявах, усвідомлення себе суб'єктом взаємин;
- комунікативна діяльність, коли змістом і метою діяльності учня є спілкування з іншою людиною як цінністю (Н. Щуркова) [12].

Організація навчально-пізнавальної діяльності у старшій профільній школі має певну специфіку, а саме: зростає роль умінь учнів самостійно здобувати знання, аналізувати та узагальнювати, використовувати їх для вирішення практичних проблем, власних пізнавальних та професійних потреб; посилюється увага до формування в учнів навичок самостійної науково-практичної та дослідницької діяльності.

Серед умінь та навичок, які мають бути сформовані в учнів профільної школи, такі:

- навчально-інтелектуальні (визначати структуру об'єкта, встановлювати функціональні зв'язки і відношення, знаходити закономірності, логічно обґрунтовувати й аргументувати судження, доводити й спростовувати, ставити і розв'язувати проблеми, висувати гіпотези, знаходити альтернативні способи вирішення проблемної ситуації, оцінювати події та явища з різних точок зору);
- навчально-організаційні (володіти методами розв'язування творчих задач, планувати роботу, здійснювати самоконтроль, самоперевірку та оцінку, мотивувати свою діяльність, складати план, тези та конспект);
- навчально-дослідницькі (знати основні етапи наукового дослідження, вміти здійснювати наукове дослідження, виконувати навчальні завдання проблемного і дослідницького характеру, оформляти результати дослідницької діяльності) [3].

Особлива увага у сучасній профільній освіті приділяється дослідницькій діяльності, яка орієнтована на самостійне пізнання учнями світу, розвиток їхніх здібностей. Виконання дослідницької діяльності також сприяє розвитку особистісних якостей учнів (спостережливості, гнучкості мислення, вольових якостей тощо), засвоєнню ними певних дослідницьких процедур та розвитку дослідницьких умінь (інтелектуальних, практичних, самоорганізації та контролю) [5].

Реалізація діяльнісного підходу у профільному навчанні передбачає також і зміну ролі вчителя: він має створити умови для прояву пізнавальної активності та самостійності учнів; стати організатором творчого процесу, керівником інтелектуальної і дослідницької діяльності учнів, консультантом їхньої самостійної роботи, створити навчальний комунікаційний простір, бути фасилітатором процесу учіння в ході індивідуальної і групової роботи, що здійснюється на основі застосування активних методів навчання та інтерактивних технологій [7].

З огляду на це, учитель як організатор самоосвітньої діяльності учнів повинен вивчити індивідуальні особливості учнів та враховувати їх у процесі організації пізнавальної діяльності; визначити мету, зміст та обсяги самостійних робіт; розробити систему самостійних робіт щодо засвоєння навчального змісту; підготувати завдання різного рівня складності; навчити учнів самоконтролю; розробити діагностичний інструментарій для контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів.

Література

1. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Москва : ИНТОР, 1996. 541 с.
2. Концепція профільного навчання у старшій школі. Наказ МОН № 1456 від 21.10.13 р. Електронний ресурс: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/npa/5a1fe82a9c95d.pdf>
3. Криволапова Н. А. Педагогическое содействие развитию познавательных способностей обучающихся. Профильная школа. 2005. № 4. С. 46—50.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.
5. Недодатко Н. Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів. Рідна школа. 2005. № 6 (869). С. 21—23.
6. Сластенин В. А. и др. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. Москва : Школьная Пресса, 2002. 512 с.
7. Сотниченко І. І. Організація навчально-пізнавальної діяльності учнів у профільній школі. Інноваційна освітня діяльність: регіональні аспекти : тези Міжнародної науково-практичної конференції (14-15 квітня 2011 р., м. Біла Церква) / за науковою редакцією В. В. Олійника, Н. І. Клокар, Л. М. Карамушки, В. В. Лапінського. Біла Церква, 2011. С. 54—55.
8. Тумашева О. В. Готовность будущих учителей к реализации системно-деятельностного подхода как педагогический феномен. Образование и наука. 2019. Том 21, № 5.
9. Тоистева О. С. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации. Педагогическое образование в России. 2013. № 2. С. 198—202.
10. Хуторской А. В. Системно-деятельностный подход в обучении: научно-методическое пособие. Москва : Эйдос; Институт образования человека, 2012. 63 с.
11. Шелестова Л. В. Теорія і методика формування картини світу у старших дошкільників та молодших школярів: монографія. Київ : Фенікс, 2016. 416 с.
12. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология. Москва : Педагогическое общество России, 2002. 224 с.

1.3. РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

(Барановська О. В.)

I. Компетентнісний підхід до шкільної освіти: історія, законодавче забезпечення, сучасні підходи

Стрімкий науково-технічний прогрес, активні соціальні зміни, якими відзначені останні десятиліття світової історії, вплинули на зміну мети і завдань освіти. Основною парадигмою сучасної освіти стала особистісно орієнтована парадигма, гуманізація та гуманітаризація навчання, інформатизація та технологізація, що невинно позначається на навчальному процесі закладів загальної середньої освіти. В умовах інформаційного суспільства постають нові вимоги до випускників середніх навчальних закладів і стратегічно необхідною вимогою є компетентісно орієнтоване навчання. Серед причин, які спонукали до зміни завдань освіти і пошуку нових підходів до модернізації шкільної освіти, можна назвати: постійно зростаючий потік інформації в інформаційному суспільстві; постійне проведення реформ в різних ланках суспільства; загроза безробіття в ринкових умовах, що вимагає постійного самовдосконалення та навчання; загострення небезпеки втрати унікальності кожної людини, її здатності обирати власну життєву траєкторію; посилення міграційних та інтегративних процесів; зміна парадигми освіти із технократичної на гуманістичну. Однією із надзвичайно важливих загальних проблем сучасності є налагодження взаєморозуміння між цілими націями, групами людей, окремими індивідами. Нині мільйони людей є суб'єктами міжнародного спілкування, учасниками спільної діяльності, проектів, під час яких аналізуються і вибудовуються нові теорії та практичні рішення. Це робить актуальним безперевну освіту і навчання протягом життя, а це, в свою чергу, спонукає до розширення звичного уявлення про мету, завдання освіти і навчання та говорити *про перехід від інерційного суспільства до інноваційної його моделі*. Шкільна освіта має сприяти формуванню в учнів цілісної уяви про земну цивілізацію, закладати основи розуміння сучасних проблем, в той же час стверджувати ідею цінності і унікальності людської особистості). Компетентісно спрямована парадигма освіти виходить із того, що ефективний розвиток і саморозвиток молоді людини неможливий в умовах її несвободи і відсутності вибору. Необхідність перебудови змісту і процесу навчання на компетентнісних засадах зумовлено переходом освіти з технократичної на гуманістичну парадигму. Гуманізація освіти це її переорієнтація на осо-

бистісну спрямованість, на процес і результат розвитку, на самоствердження, самореалізацію дитини. В Україні, як і в інших країнах ведеться постійний пошук відповідей на сучасні виклики, варіантів прийнятної для національної освіти компетентнісної моделі. Грунтовні пошуки в цій площині розпочалися на початку нового століття науковцями Національної академії педагогічних наук України Н. М. Бібік, О. О. Овчарук, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, С. Е. Трубачевою та іншими. У дослідженні «Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи» (2004) було розпочато довготривалу дискусію навколо питання запровадження компетентнісного підходу в українську освіту [10]. Ця дискусія триває досі, але ідея компетентнісного підходу в сучасній школі закладена в усі нові державні і базові освітянські документи.

Ще у 1996 році великий внесок у розвиток розуміння ключових компетентностей було зроблено в рамках **ЮНЕСКО** у *Доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта. Прихований скарб»*, відомої як *Доповідь Жака Делора*. У доповіді було виокремлено чотири базових вміння для освіти XXI століття: *вміння жити разом, вміння вчитись, вміння діяти, вміння бути*, які по суті є ключовими компетентностями.

Тож ось ці «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта [5; 32]:

- *Навчати навчатися* — означає формувати учнівські уміння оволодівати та оперувати найрізноманітнішою інформацією, які стверджують молоду особистість у ролі учня і, що не менш важливо, у ролі майбутнього вихователя;
- *Навчити працювати* — забезпечувати не тільки здатність ефективно оволодівати професійними навичками, а й уміння знаходити вихід у найнепередбачуваних виробничих ситуаціях, вміти співпрацювати в колективі, співвідносити себе з конкретними фаховими ролями та ефективно їх виконувати;
- *Навчати жити* — утверджувати цілісний світогляд світосприйняття, допомагати учням віднаходити особистісний сенс життя, досягнення моральної та духовної зрілості, ставати відповідальними як за особистісну долю, так і за долю загалу;
- *Навчати бути* — прищеплювати й розвивати таланти до налагоджування соціальних, дружніх та родинних стосунків, виховувати здатність до симпатії, персоніфікованих взаємин з іншими людьми.

Тоді ж, 27-30 березня 1996 року в Берні, в рамках проекту «Середня освіта для Європи» відбувся симпозіум, а якому доповідь М. Стобарта (директора Департаменту освіти, культури і спорту Ради Європи) про-

звучала думка про те, що успіх підростаюче покоління буде мати тоді, коли ми точно визначимо та окреслимо, який фундамент компетенції воно має отримати.

В трактуванні **Ради Європи** компетентність є «загальною здатністю, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, які індивід набув у процесі навчання. Компетентності не можуть бути зведені до фактичних знань; бути компетентним не є у всіх випадках синонімом бути вихованим або освіченим [30, с. 4]. Рада Європи визначила ключові компетентності як стрижневі для XXI століття: соціальні; полікультурні; комунікативні; інформаційні; саморозвитку та самоосвіти; творчі. Детальніше вони включають:

- *політичні та соціальні компетентності* трактуються як здатність брати на себе відповідальність, розв'язувати конфлікти мирним шляхом, брати участь у розбудові демократичного суспільства);
- компетентності, пов'язані з життям у *багатокультурному суспільстві* базуються на вмінні визнавати та приймати відмінності, поважати інших, співіснувати з представниками інших культур, мов та релігій);
- *комунікативні компетентності* включають володіння усним та писемним спілкуванням, включаючи знанням більш ніж однієї мови;
- компетентності, пов'язані із розвитком *інформаційного суспільства* базуються на володінні новітніми технологіями, розумінні можливостей та шляхів їх застосування, здатності критично сприймати інформацію;
- *інтелектуальні компетентності* — це фактично вміння вчитись.

Існування компетентностей виокремлених типів типу підтверджено різноманітними організаціями. Наприклад, **Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР)** у дослідженні «Визначення та добір компетентностей» (1997) визначила три категорії ключових компетентностей [31]:

1. Група «Взаємодіяти інтерактивно» включає компетентності: виконувати мову, символи та тексти; знання та інформацію; технології у взаємодії.
2. Група «Взаємодіяти у гетерогенних групах» включає компетентності: будувати стосунки з іншими; працювати в команді; розв'язувати конфлікти.
3. Група «Діяти автономно» включає компетентності: діяти у великому вимірі; розробляти та реалізовувати життєві плани та персональні проекти; захищати свої права, інтереси й потреби.

Поняття «компетентність» в документі трактується як комбінація взаємопов'язаних когнітивних та практичних вмінь, знань, мотивації, ціннісних та етичних характеристик, ставлень, емоцій та інших соціальних та поведінкових компонентів, які разом можуть бути мобілізовані для ефективної діяльності у конкретному контексті.

Отже, сьогодення освіта до пріоритетів відносить уміння:

- оперувати інформаційними технологіями та знаннями, що потрібні в інформаційному суспільстві;
- бути готовим до постійних змін потоку інформації;
- оперувати і управляти інформацією;
- активно діяти, швидко приймати рішення, критично сприймати інформацію;
- навчатись протягом життя.

Відмітимо, що поняття «компетентність» у трактуванні представниками Ради Європи є загальною здатністю, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, які індивід набув у процесі навчання. При цьому компетентності не можуть бути зведені до фактичних знань; бути компетентним не є у всіх випадках синонімом бути вихованим або освіченим». У 1996 р. членами вказаної організації було оприлюднено список європейських вимог до ключових умінь випускників середніх шкіл у Європі, зокрема: співпрацювати у групі; користуватися новими засобами інформації; розв'язувати проблеми; ознайомлюватися з різними джерелами даних; слухати і брати до уваги погляди інших людей; розмовляти кількома мовами; з'єднувати розрізнені елементи знань; брати на себе відповідальність; бачити зв'язок між минулими і сучасними подіями; долати непевність і складність світу.

У 2004 році науковці Національної академії педагогічних наук України (Н. Бібік, О. Овчарук, О. Савченко, С. Трубачева та інші), аналізуючи міжнародні проекти та програми, які відображують узагальнену думку міжнародних експертів, зробили висновок, що саме компетентності є тими індикаторами, що визначають готовність учня-випускника до життя, його особистого розвитку і активної участі в житті суспільства. Результати аналізу були оприлюднені в збірнику «Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи» (2004) [10].

Тож у контексті компетентнісного підходу проаналізовано вітчизняні державні документи з досліджуваної проблеми: Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»; Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012—2021 роки; Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011); Закон України «Про освіту»

(2017); Закон України «Про повну загальну освіту» (2020); Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа); Положення про Нову українську школу; Положення про дистанційне навчання (2020).

Основними категоріями, які визначаються в державних документах про освіту, є: *освітній процес, особистісно зорієнтований підхід, індивідуальна освітня траєкторія, гуманітаризація освіти, компетентність, компетентнісне навчання*.

Список компетентностей було закріплено попереднім Законом «Про освіту», який створювався з урахуванням **«Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (від 18.12.2006 р.)** [7; 30]:

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

З часом цей перелік коригувався, доповнювався, доопрацьовувався згідно з вимогами сучасного змінюваного світу.

Європейський парламент і Рада Європейського Союзу 17 січня 2018 року схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя [29].

Основними цілями Рамкової програми Європейського Союзу було визначено завдання підтримувати зусилля на європейському, національному, регіональному та місцевому рівнях задля сприяння розвитку компетенцій для навчання протягом усього життя. В програмі *компетентності* визначаються як комбінація знань, навичок та ставлень, де *знання* складається з фактів і цифр, концепцій, ідей та теорій, які вже встановлені та підтримують розуміння певної сфери або предмета; *навички* визначаються як здатність та спроможність виконувати процеси та

використовувати наявні знання для досягнення результатів; *ставлення* описують диспозиції сприйняття і налаштованості щодо ідей, людини або ситуації й спонукають до відповідних реакцій або дій.

Перелік компетентностей відкориговано наступним чином:

- грамотність (Literacy competence);
- мовна компетентність (Languages competence);
- математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering);
- цифрова компетентність (Digital competence);
- особиста, соціальна та навчальна компетентність (Personal, social and learning competence);
- громадянська компетентність (Civic competence);
- підприємницька компетентність (Entrepreneurship competence);
- компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence).

Акцентується на тому, що цифрова компетентність в сучасному світі набуває глобального значення і включає в себе інформаційну грамотність та грамотність даних, комунікацію та співпрацю, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпеку (включаючи цифрове благополуччя та компетентності, пов'язані з кібербезпекою) та розв'язання проблем. Окремо аналізуються поняття «творчість» та «інноваційність», які мають стосунок до створення, перетворення, рефлексії, досягнення мети у новий спосіб, позитивне прийняття ризиків світу.

Закон України «Про освіту» (2017) [7] метою освіти визначає «...всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору». *Компетентність* Закон визначає як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

Закон України «Про повну загальну освіту» (2020) [8] декларує, що «...освітній процес у закладах освіти організовується відповідно до Закону України «Про освіту», цього Закону, інших актів законодавства, освітньої програми (освітніх програм) закладу освіти та спрямовується на виявлення та розвиток здібностей та обдарувань особистості, її індивідуальних здібностей, досягнення результатів навчання, прогресу в розвитку, зокрема формування і застосування відповідних компетентностей, визначених державними стандартами». Індивідуальна освітня траєкторія учня реалізується з урахуванням необхідних для цього ресурсів, наявних у закладу (закладів) освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності, зокрема тих, що забезпечують здобуття освіти за мережевою формою здобуття освіти.

У **Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа)** [17] зазначено, що слабким місцем школи є несформованість у частини її випускників належного рівня національної свідомості, достатньої життєвої компетентності, соціального розвитку, необхідної комп'ютерної грамотності, уміння опрацьовувати інформацію, володіння іноземними мовами. Недоліком загальноосвітньої підготовки залишаються недостатні вміння учнів вільно використовувати здобуті знання для розв'язання практичних завдань, аналізу нестандартних ситуацій. Серед завдань загальноосвітньої школи окреслено наступні: формування національно свідомої, вільної, демократичної, життєво і соціально компетентної особистості, здатної здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення у різноманітних життєвих ситуаціях; формування у школярів бажання і уміння вчитися, виховання потреби і здатності до навчання упродовж усього життя, вироблення умінь практичного і творчого застосування здобутих знань; становлення в учнів цілісного наукового світогляду, загальнонаукової, загальнокультурної, технологічної, комунікативної і соціальної компетентностей на основі засвоєння системи знань про природу, людину, суспільство, культуру, виробництво, оволодіння засобами пізнавальної і практичної діяльності; формування життєвої, соціальної, комунікативної і комп'ютерної компетентностей учнів; посилення практично-діяльнісної і творчої складових у змісті всіх освітніх галузей.

У **Державному стандарті базової і повної середньої освіти (2011)** [4] зазначається, що він ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в результативних складових змісту базової і повної загальної середньої освіти. Компетентнісний підхід сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей. До ключових компе-

тентностей належить уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки, інформаційно-комунікаційна, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька і здоров'язбережувальна компетентності, а до предметних (галузевих) — комунікативна, літературна, мистецька, міжпредметна естетична, природничо-наукова і математична, проектно-технологічна та інформаційно-комунікаційна, суспільствознавча, історична і здоров'язбережувальна компетентності.

Ключові поняття у Державному стандарті, що стосуються поняття «компетентність» :

1. ключова компетентність — спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що дає можливість їй ефективно діяти у різних сферах життєдіяльності і належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів;
2. ключова компетенція — певний рівень знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосувати у сфері діяльності людини;
3. компетентнісний підхід — спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності;
4. компетентність — набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці;
5. компетенція — суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини;
6. громадянська компетентність — здатність учня активно, відповідально та ефективно реалізовувати права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства;
7. загальнокультурна компетентність — здатність учня аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності;
8. здоров'язбережувальна компетентність — здатність учня застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей;
9. інформаційно-комунікаційна компетентність — здатність учня використовувати інформаційно-комунікаційні технології та відповідні засоби для виконання особистісних і суспільно значущих завдань;

-
10. комунікативна компетентність — здатність особистості застосовувати у конкретному виді спілкування знання мови, способи взаємодії з людьми, що оточують її та перебувають на відстані, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями;
 11. міжпредметна естетична компетентність — здатність в являти естетичне ставлення до світу в різних сферах діяльності людини, оцінювати предмети і явища, їх взаємодію, що формується під час опанування різних видів мистецтва;
 12. міжпредметна компетентність — здатність учня застосовувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і освітніх галузей;
 13. навчальна програма — нормативний документ, що конкретизує для кожного класу визначені цим Державним стандартом результати навчання відповідно до освітньої галузі або її складової, деталізує навчальний зміст, у результаті засвоєння якого такі результати досягаються, а також містить рекомендації щодо виявлення та оцінювання результатів навчання;
 14. особистісно зорієнтований підхід — спрямованість навчально-виховного процесу на взаємодію і плідний розвиток особистості педагога та його учнів на основі рівності у спілкуванні та партнерства у навчанні;
 15. предметна (галузева) компетентність — набутий учнями у процесі навчання досвід специфічної для певного предмета діяльності, пов'язаної із засвоєнням, розумінням і застосуванням нових знань;
 16. предметна компетенція — сукупність знань, умінь та характерних рис у межах змісту конкретного предмета, необхідних для виконання учнями певних дій з метою розв'язання навчальних проблем, задач, ситуацій;
 17. предметна мистецька компетентність — здатність до розуміння і творчого самовираження у сфері музичного, образотворчого та інших видів мистецтва, що формується під час сприймання творів таких видів мистецтва і їх практичного опанування;
 18. проектно-технологічна компетентність — здатність учнів застосовувати знання, уміння та особистий досвід у предметно-перетворювальній діяльності;
 19. соціальна компетентність — здатність особистості продуктивно співпрацювати з партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі.

Відзначається, що формування інформаційно-комунікаційної компетентності учнів, зміст якої є інтегративним, відбувається у результаті застосування під час вивчення всіх предметів навчального плану діяльнісного підходу. Навчальними програмами обов'язково передбачається внесок кожного навчального предмета у формування зазначеної компетентності.

У Концепції профільного навчання в старшій школі (2003) [11] зазначено, що профільне навчання — вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті, структурі та організації навчального процесу. Основними завданнями профільного навчання є: створення умов для врахування й розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей і потреб учнів старшої школи в процесі їхньої загальноосвітньої підготовки; виховання в учнів любові до праці, забезпечення умов для їхнього життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору і оволодіння майбутньою професією; формування соціальної, комунікативної, інформаційної, технічної, технологічної компетентностей учнів на допрофесійному рівні, спрямування молоді щодо майбутньої професійної діяльності; забезпечення наступно-перспективних зв'язків між загальною середньою і професійною освітою відповідно до обраного профілю. Профільне навчання ґрунтується на таких принципах: фуркації (розподіл учнів за рівнем освітньої підготовки, інтересами, потребами, здібностями і нахилами); варіативності й альтернативності (освітніх програм, технологій навчання і навчально-методичного забезпечення); наступності та неперервності (між допрофільною підготовкою і профільним навчанням, професійною підготовкою); гнучкості (змісту і форм організації профільного навчання, у тому числі дистанційного; забезпечення можливості зміни профілю); діагностико-прогностичної реалізованості (виявлення здібностей учнів з метою їх обґрунтованої орієнтації на профіль навчання).

Концепція «Нова українська школа» [15] базується на основному тезисі, що процеси розвитку, виховання і соціалізації в новій школі покликані зробити випускника конкурентоздатним у XXI столітті. Формула нової української школи складається з дев'яти ключових компонентів: новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; вмотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; наскрізний процес

виховання, який формує цінності; децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набутти компетентності для життя; справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти; сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу.

В даному документі узагальнено і обґрунтовано список з *десяти ключових компетентностей Нової української школи*:

1. *Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами.* Це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ — у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування.
2. *Основні компетентності у природничих науках і технологіях.* Наукове розуміння природи і сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати.
3. *Інформаційно-цифрова компетентність* передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).
4. *Уміння вчитися впродовж життя.* Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя.

-
5. *Спілкування іноземними мовами.* Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування.
 6. *Математична компетентність.* Культура логічного і алгоритмічного мислення. Уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності. Здатність до розуміння і використання простих математичних моделей. Уміння будувати такі моделі для вирішення проблем.
 7. *Ініціативність і підприємливість.* Уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Вміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо.
 8. *Обізнаність та самовираження у сфері культури.* Здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.
 9. *Екологічна грамотність і здорове життя.* Уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя.
 10. *Соціальна та громадянська компетентності.* Усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття.

Ключові компетентності та наскрізні вміння створюють канву, яка є основою для успішної самореалізації учня.

Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти від 16.10.2020 [16].

Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти розширює можливості для дистанційного навчання учнів — як за дистанційною формою здобуття освіти, так і при використанні технологій дистанційного навчання в інших формах здобуття освіти. Тому вирішальним є набуття інформаційної компетентності, яка дасть можливість учням продуктивно працювати в онлайн просторі.

В проаналізованих державних документах виділяються ключові компетентності, що пов'язані основними напрямками розвитку дитини у суспільстві, підкреслюється роль гуманітарного фактору в розвитку суспільства і вперше за довгу історію освітянських реформ підкреслюється головне: необхідність розвитку особистості як творця і проєктувальника свого життя, освоєння учнями життєвої, соціальної компетентності.

Питанням компетентностей людини, їхньої значимості в шкільній освіті займалася низка науковців усього світу. Не дивлячись на те, що дослідженням проблем компетентнісної освіти активно займалися і займаються вітчизняні науковці такі як Н. Бібік, С. Бондар, О. Барановська, І. Гушлевська, С. Гончаренко, І. Ермаков, К. Корсак, О. Локшина, О. Овчарук, Р. Осадчук, В. Паламарчук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, І. Тараненко, С. Трубачева, Т. Хоменко та ін.; російські: І. Зимня, І. Іванова. В. Кальней, А. Маркова, М. Кондаков, В. Краєвський, В. Серіков, А. Хуторський, С. Шишов і ін.; зарубіжні: Гордон Драйден, Джанет Вос, Герман Левітас, Дж. Равен, Д. МакКлелланд, М. Стобарт та ін. Однак, процес виокремлення кочових компетентностей постійно триває і вимагає нових пошуків.

Ще у 80-тих роках ХХ століття ідея і термін «компетентність» широко використовувалась у США та деяких країнах Європи у зв'язку з проблемою індивідуалізації навчання. В процесі вивчення досвіду роботи провідних учителів США була зроблена спроба використати компетентність в якості освітнього результату діяльності учня. Ідея формування компетентностей учнів пов'язувалась з інтелектуальним розвитком, з їх соціальним статусом.

Американський дослідник Дж. Равен побудував модель компетентностей із 143 елементів, що свідчить про різноманітність компетенцій і проблематичність при їх формуванні, а довгий шлях, що пройшли науковці усього світу, зокрема, Україна, виділили «ключові компетенції», що вбирають найбільш узагальнені складові — своєрідні «суперкомпетентності» яких тепер існує від 5 до 10 [18].

У більшості зарубіжних досліджень останніх років (С. Beelische, М. Linard, В. Rey, L. Turkal, М. Joras та ін.), поняття «компетентність» трактується як

готовність мобілізувати всі ресурси людини, необхідні для виконання завдання на високому рівні, адекватні конкретній ситуації.

Поняття «ключові компетенції» лежать в основі більшості сучасних моделей, які представлені зарубіжними вченими. Воно трактується як загальна здатність людини мобілізувати в процесі професійної діяльності отримані знання і вміння, а також використати узагальнені способи виконання дій. Разом з тим, підкреслюється, що ключові компетенції забезпечують універсальність, і тому не можуть бути вузько спеціалізованими. Зарубіжні і вітчизняні вчені сходяться на думці, що ключові компетенції мають характерні ознаки: *багатофункціональність* (оволодіння ними уможливорює розв'язання найрізноманітніших проблем у повсякденній, професійній або соціальній сфері); *надпредметність і міждисциплінарність* (можуть бути застосовані в школі при вивченні різних дисциплін, в інших сферах життя людини); потребують значного *інтелектуального розвитку* (абстрактного мислення, критичного мислення та ін.); *багатомірні* (включають різні розумові процеси і інтелектуальні, комунікативні вміння (аналітичні, критичні, комунікативні тощо)).

А. Хуторської розробив перелік ключових компетенцій, за основу яких було взято основні цілі загальної освіти, структуру соціального досвіду і досвіду особистості, а також основні види діяльності учня: *ціннісно-смилова компетенція* (світогляд, ціннісні орієнтири, механізми самовизначення в різних ситуаціях); *загально-культурна компетенція* (пізнання і досвід діяльності в галузі національної і загальнолюдської культури; духовно-моральної основи життя людини і людства, окремих народів; культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій; роль науки і релігії в житті людини; компетенції у побутовій і культурно-дозвілєвій сфері); *навчально-пізнавальна компетенція* (елемент логічної, методологічної, загальнонавчальної діяльності, цілепокладань, планування, аналіз, рефлексія, самооцінка; прийоми розв'язування навчально-пізнавальних проблем; функціональна грамотність); *інформаційна компетенція* (пошук, аналіз і відбір необхідної інформації, її перетворення, збереження і передача; володіння сучасними інформаційними технологіями); *комунікативна компетенція* (знання мов, способів взаємодії з людьми і подіями; навички роботи в групі, колективі, володіння різними соціальними ролями); *соціально-трудова компетенція* (виконання ролі громадянина, спостерігача, виборця, представника, покупця, клієнта, виробника, члена сім'ї); *компетенції особистісного самовдосконалення* (способи фізичного, духовного і інтелектуального саморозвитку; емоційне саморегулювання і самопідтримка; особистісна гігієна, турбота про власне здоров'я,

статева грамотність; внутрішня екологічна культура; способи безпечної життєдіяльності) [24; 25].

А. Хуторской і В. Краєвський акцентували, що у ключових компетенціях концентровано та взаємозалежно втілені всі компоненти загальнопредметного змісту освіти: реальні об'єкти досліджуваної дійсності, загальнокультурні знання про досліджувану дійсність; загальні і загальнонавчальні вміння, навички, узагальнені способи діяльності. Вони наполягали на відображенні освітніх компетенцій в стандартах освіти, в розділах «Обов'язковому мінімуму змісту освітніх програм» і у «Вимогах до рівня підготовки випускників», вони мають бути конкретизовані на рівні навчальних предметів. Дослідники вважали, що саме компетентнісний підхід дозволить замінити предметно орієнтовану систему освіти на особистісно орієнтовану, зберігши традиційну фундаментальність і універсальність [26].

Російські дослідники С. Шишов та В. Кальней [27; 28] розробили проблему відбору ключових (базових, універсальних, що переносяться) компетенцій. Вони визначають поняття «ключова компетенція» як таку, що відповідає найширшому колу специфіки, універсальну для різних видів діяльності, яка може бути умовно названою як «здатність до діяльності». Це поняття в своїй основі є інтегративним і містить такі аспекти: готовність до цілепокладання; готовність до оцінювання; готовність до дії; готовність до рефлексії. Такий підхід відповідає й традиційним цінностям української освіти (орієнтацією на опанування наукової картини світу, гуманізацію, гуманітаризацію, соціальну активність, творчість). Дослідники пропонують виразити сукупність ключових компетенцій через перелік певних дій чи вмінь: вивчати, шукати, думати, співробітничати, братися за справу та адаптуватися. Вони запропонували таку сукупність ключових компетенцій:

- *Вивчати*: вміти здобувати користь з набутого досвіду; організовувати взаємозв'язок своїх знань, перетворювати їх в систему, встановлювати відповідний порядок; організовувати свої власні прийоми; вміти розв'язувати проблеми; самостійно займатись своїм навчанням.
- *Шукати*: робити запити на різні бази даних; опитувати оточення; консультуватись у експерта; отримувати інформацію; вміти працювати з різноманітними документами і класифікувати їх.
- *Думати*: бачити взаємозв'язок минулих і сучасних подій; критично відноситись до того чи іншого аспекту розвитку нашого суспільства; вміти боротися з непевністю в свої сили та складними ситуаціями; займати позицію в дискусіях і відстоювати свою думку; бачити важ-

ливість політичного і економічного оточення, в якому відбувається навчання і праця; оцінювати соціальні звички, які пов'язані із здоров'ям і оточуючим середовищем; вміти оцінювати твори мистецтва і літератури.

- *Співробітничати*: вміти працювати в групі, у співробітництві; приймати самостійні рішення; вміти узгоджувати конфлікти; вміти домовлятися; вміти розроблять і виконувати контракти.
- *Братися за справу*: включатися в проект; нести відповідальність; увійти в групу чи колектив і зробити свій внесок; довести солідарність; вміти організовувати свою роботу; вміти користуватися обчислювальними і моделюючими приборами.
- *Адаптуватися*: вміння використовувати нові технології інформації і комунікації; довести гнучкість перед змінами обставин; показати витривалість перед труднощами; вміння відшукати нові розв'язки.

Зважаючи на те, що поняття «компетентність» є системним утворенням, виокремлюється підхід, запропонований російським психологом І. Зимнею [9]. Досліджуючи варіанти класифікацій компетенцій, вчена пропонує виділити три основні групи компетенцій і визначити в кожній групі окремі види (10 основних компетенцій). Наводимо основні позиції.

1. *Компетенції, які відносяться до самої людини як особистості, суб'єкта діяльності, спілкування.*

- *компетенції здоров'язберігаючі*: знання і дотримання норм здорового способу життя, знання небезпечності куріння, алкоголізму, наркоманії, СНІДу; знання і дотримання правил особистої гігієни, побуту; фізична культура людини, свобода і відповідальність у виборі способу життя;
- *компетенції ціннісно-сислової орієнтації у світі*: цінності життя; цінності культури (живопис, література, мистецтво, музика), науки; виробництва; історії цивілізацій, власної країни, релігії;
- *компетенції інтеграції*: структурування знань, розширення приросту накопичених знань;
- *громадянські компетенції*: знання і дотримання прав і обов'язків громадянина; свобода і відповідальність, впевненість у собі, власна гнучкість, громадянський обов'язок; знання і гордість за символи держави (герб, прапор, гімн);
- *компетенції самовдосконалення, саморегуляції, саморозвитку*, особистої і предметної рефлексії; сенс життя; професійний розвиток; мовний і мовленнєвий розвиток; оволодіння культурою рідної мови, володіння іноземною мовою.

2. *Компетенції, які відносяться до соціальної взаємодії людини і соціальної сфери:*

- *компетенції соціальної взаємодії:* із суспільством, колективом, громадськістю, сім'єю, друзями, партнерами, конфлікти і їх зняття, співробітництво, толерантність, повага до іншого (раса, національність, релігія, статус, роль, стать), соціальна мобільність;
- *компетенції у спілкуванні:* усному, письмовому, діалозі, монолозі, сприймання тексту; знання і дотримання традицій, ритуалів, етикету; крос-культурне спілкування, ділове листування, діловиробництво, бізнес-мова; іншомовне спілкування, комунікативні завдання, рівні впливу на реципієнта;

3. *Компетенції, як відносяться до діяльності людини:*

- *компетенції пізнавальної діяльності:* постановка і розвиток пізнавальних завдань; нестандартні розв'язки, проблемні ситуації — їх створення і вирішення; продуктивне і репродуктивне пізнання, дослідження, інтелектуальна діяльність;
- *компетенції діяльності:* гра, навчання, праця; засоби і способи діяльності; планування, проектування, моделювання, прогнозування, дослідницька діяльність, орієнтація у різних видах діяльності;
- *компетенції інформаційних технологій:* приймання, переробка, видання інформації; перетворення інформації (читання, конспектування), масмедійні, мультимедійні технології, комп'ютерна грамотність; володіння електронною, інтернет технологією.

Основними характеристиками компетентності автором виділено такі, як: а) готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект); б) володіння знаннями змісту компетенції (когнітивний аспект); в) досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект); г) відношення до змісту компетентності і об'єкту її застосування (ціннісно-смысловий аспект); д) емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності.

Грунтовне дослідження компетентнісної особистості як стратегічної мети 12-річної школи зробила С. Бондар (2000-ті роки) [3]. Науковець вважала, що перехід до компетентнісного підходу означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в цілісному вимірі, забезпечення спроможності випускника відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого «Я» в професії, в соціальній структурі. Проводився експеримент, де було вибудовано загальний процес формування компетентностей, який передбачає взаємозв'язок таких етапів: мотиваційно-вольовий (рівень

мотивації, внутрішньої потреби до предмету, рівень прагнень проявити себе, готовність досягти мети); інформаційний (когнітивний, оволодіння необхідними знаннями, уявленнями, нормами); операційно-діяльнисний (процесуальний, оволодіння способами діяльності, готовність знайти, виявити, відшукати, переробити інформацію і здійснити певну діяльність); практичний (здійснити продуктивну діяльність). С. Бондар досліджувала сутність і внутрішню структуру поняття «компетенція», визначила загальний процес формування компетентностей. Побудовану методику формування ключової компетентності дослідниця апробувала на прикладі навчально-пізнавальної компетенції (пошуково-дослідницької компетенції) [3].

У дослідженнях О. Локшиної обґрунтовуються тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу, зокрема, стандартизації змісту, його трансформацію на компетентнісних засадах та спрямування на формування демократичних цінностей в умовах полікультурного суспільства. Дослідницею зроблений аналіз успіхів та проблем впровадження компетентнісної ідеї в освіті зарубіжжя. Зазначалося, що у 2005 р. ЄС розробив Європейську довідкову систему ключових компетентностей для навчання протягом життя в якій компетентність визначається, як «комбінація знань, вмінь та ставлень у відповідному контексті» а ключова компетентність як така, що «її потребують індивідууми для особистісного розвитку, активного громадянства, соціальної інтеграції та зайнятості». Довідкова система складається з восьми ключових компетентностей: спілкування рідною мовою; спілкування іноземною мовою; математична компетентність та базові компетентності з науки та технологій; цифрова компетентність; вміння вчитись; міжособистісна, міжкультурна і соціальна компетентності та громадянська компетентність; підприємливість; культурна виразність [13; 14].

О. Савченко зазначає, що державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно-зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти та визначає ключову компетентність як спеціально структурований комплекс якостей особистості, що дає можливість ефективно брати участь у різних життєвих сферах діяльності і належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів. Ключова компетенція розуміється як об'єктивна категорія, що фіксує суспільно визначений комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосувати в широкій сфері діяльності людини [20].

Н. Бібік вважає, що «...з урахуванням напрацювань у сфері особистісно орієнтованої освіти в зарубіжному досвіді сформувалося розуміння

компетентності як інтегрованого результату освіти, присвоєного особистістю, що передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах саме тоді створюються умови для включення механізмів компетентності – здатності діяти в конкретних умовах і мотивів досягти результату...» [2].

С. Трубачева компетентнісно орієнтоване освітнє середовище визначає як сукупність спеціально організованих психолого-педагогічних умов, що забезпечують якість підготовки учнів у компетентнісному форматі: їх навчально-практичну, дослідницьку та проектну активність, соціальну мобільність, готовність до профільного та професійного самовизначення з подальшим самовдосконаленням [22].

С. Трубачева та О. Барановська зазначають, що компетентність як інтегрований результат індивідуальної навчальної діяльності учнів формується на основі оволодіння ними змістовими, процесуальними й мотиваційними освітніми компонентами [23].

О. Барановська досліджувала дидактичні підходи формування інформаційних компетентностей учнів основної школи, нею створено технологію формування зазначеної компетентності, вивчено передовий досвід [1].

Український дослідник І. Єрмаков подає основні *якості випускника української школи через набір основних компетенцій*, якими необхідно оволодіти молодим людям, щоб ефективно освоїти життєві і соціальні ролі в суспільстві і знайти своє місце в житті. Кожен випускник української школи має володіти компетенціями: бути гнучким, мобільним, вміти інтегруватись у динамічне суспільство, презентувати себе на ринку праці; критично мислити; використовувати знання як інструмент для розв'язання життєвих проблем; генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення й нести за них відповідальність; володіти комунікативною культурою, вміти працювати в команді; вміти запобігти та виходити з будь-яких конфліктних ситуацій; цілеспрямовано використовувати свій потенціал як для самореалізації у професійному й особистісному плані, так і в інтересах суспільства, держави; вміти здобувати, аналізувати інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення; бережно ставитися до свого здоров'я і здоров'я інших як найвищої цінності; бути здатним до вибору із численних альтернатив, що пропонує сучасне життя. Таким чином, *за роки навчання випускник школи повинен засвоїти, що його життєвий успіх не самоціль, а засіб реалізації своїх здібностей*. І. Єрмаков — автор досліджень *життєтворчості особистості* [6].

Компетентнісний підхід в освіті став новим орієнтиром сучасних шкіл України. Формування в особистості ключових компетентностей може дати особистості можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, на ринку праці, зробити можливим навчання протягом життя.

Висновки

Проведені дослідження з доцільності впровадження компетентнісного підходу в освіті синхронізуються з результатами, викладеними в документах міжнародних організацій, зокрема ЮНЕСКО. В Кронбергській декларації про перспективи процесів придбання і передавання знань на найближчі 25 років (Зустріч експертів ЮНЕСКО 22-23 червня 2007 року в м. Кронберг) [12;с. 74-75] наведено деякі прогнози:

- процеси отримання та передавання знань будуть технологізуватися, тому традиційні освітні процеси зазнають революційних змін і виникнуть нові спільноти знань;
- важливість придбання фактографічних знань знижуватиметься, а здатність розбиратися в складних системах, вміння працювати з інформацією стане критично важливою;
- роль вчителів в якості інструкторів буде знижуватися, а збільшуватиметься їхня роль як тьюторів, методистів; виконання ними ролі зразка для наслідування, функцій оцінки та інтерпретації при передаванні, створенні та отриманні знань, буде зростати;
- необхідний безперервний професійний розвиток вчителя який має відповідати новій ролі, включаючи вміння ефективно використовувати нові технології;
- зростатиме роль учнів в процесі набуття і передавання знань, включаючи процеси створення і поширення контенту;
- зростатиме роль індивідуалізації навчання учнів.

Література

1. Барановська О. В. Інформаційна компетенція: дидактичні підходи, технологія формування, передовий досвід // Практико зорієнтований посібник. — Запоріжжя: Хортиця, 2008. — 141 с.
2. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті», Український педагогічний журнал, №1, С. 47—58, 2015.
3. Бондар С. П. Компетентнісна спрямованість змісту і структури навчального предмета в умовах фундаменталізації освіти [Текст] /

-
- С. П. Бондар // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. — Вип. 20 : зб. наук. праць. — К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. — 232 с. — С. 10—23.
4. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1392 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
 5. Делор Ж. Образование: необходимая утопия // М., Педагогика. — 1998. — №5. — 32 с.
 6. Життєва компетентність особистості / Науково-метод. посібник / За ред. Л.В.Сохань, І. Г. Єрмакова та ін. — К.: Богдана, 2003. — 520 с.
 7. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. №38—39. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
 8. Закон України «Про повну загальну середню освіту». Документ 463-IX. Прийняття від 16.01.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>
 9. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / эксперимент и инновации в школе, 2009, №2, с. 7—14.
 10. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: /Бібліотека з освітньої політики /Під заг.ред. О. В. Овчарук. — К.: «К.І.С.», 2004. — 112 с.
 11. Концепція профільного навчання в старшій школі Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України, №24, 2003.
 12. Кронбергская декларация о будущем процессов приобретения и передачи знаний // Высшее образование сегодня, 2007, №9, с. 74—79.
 13. Локшина О. І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн-членів Європейського Союзу // Педагогіка і психологія, №1, 2007. — С.131-142.
 14. Локшина О. І. Компетентнісна» ідея в освіті зарубіжжя: успіхи та проблеми реалізації / Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації, №1, С. 51—59, 2014.
 15. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
 16. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти від 6 жовтня 2020 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/>

news/vidsogodni-nabuvayut-chinnosti-onovleni-umovi-distancijnogo-navchannya-u-shkolah

17. Про Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа) Постанова №12/5-2 від 22.11.2001 URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_5-2290-01#Text
18. Равен Дж., Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. Москва, Россия: Изд. Центр Академия, 2002.
19. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text
20. Савченко О. Я. Ключові компетентності — інноваційний результат шкільної освіти / Рідна школа. — 2011. — №8-9. — С. 4-8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2011_8-9_4
21. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. — К., 2003. — 296 с.
22. Трубачева С. Е. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі / С. Е. Трубачева // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: під заг. ред. О. В. Овчарук. — К.: К.І.С., 2004. — С. 51-57.
23. Трубачева С., Барановська О. Компетентнісно орієнтовані педагогічні технології в структурі шкільного підручника //Проблеми сучасного підручника: матеріали Міжнародної наук.- практ. конф. (м. Мінськ, 18—19 трав. 2018 р.). К.: Педагогічна думка, 2018. С. 81—85.
24. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования» / Народное образование, №2, С. 58—64, 2003.
25. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении : Научно-методическое пособие. — М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с. (Серия «Новые стандарты»). А. А. Орлова, Ред., Тула: Россия: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008, №. 1, С. 117—137.
26. Краевский В.В. Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах //Педагогика. — 2003. — №2. — С.3-9.
27. Шишов С. Понятие компетенции в контексте качества образования / Стандарт и мониторинг в образовании. — 1999. — №2. — С. 14-22.
28. Шишов С. Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. — Изд. второе. — М.: 1999.

-
-
29. COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG
 30. Hutmacher Walo. Key competencies in Europe // Report # DECS/SE/Sec-(96)-43 of the Symposium (Berne, Switzerland, 27-30 March, 1996). A Secondary Education for Europe Project. — Council for Cultural Cooperation, Strasbourg, France, 1997. — 72 p., p. 4.
 31. OECD. The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary. 2005.
 32. UNESCO. IBE. Nanzhao Zhou. Competencies in Curriculum Development, 2006. — 6 p. World Conference on Education for All: Meeting Basic Learning Needs. Jomtien, Thailand, 5-9 March 1990 — Inter-Agency Commission (UNDO, UNESCO, UNICEF, WORLD BANK) for the World Conference on Education for All. — N.Y.: UNICEF — 164 p., C.2.

1.4. МОДЕЛЮВАННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИДАКТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

(Кизенко В. І.)

1. Курси за вибором як невід’ємна складова реалізації дидактичних технологій в умовах профільного навчання

Необхідність модернізації української освіти, інтеграція її в загальноєвропейський освітній простір, а також збереження й розвиток кращих традицій вітчизняних закладів загальної середньої освіти вносять істотні корективи в систему освіти [3, с. 18]. Тож, «перед школою ставиться завдання зберегти фундаментальність освіти, водночас посилити практичну і поглибити життєву спрямованість змісту освіти, розвивати в учнів здатність до мислення й самостійної діяльності, дбаючи про їхні ціннісно-сміслові орієнтації» [2, с. 22].

Трактуючи поняття «дидактична технологія» слід виходити зі змісту терміна «дидактика», що позначає теорію освіти і навчання, а також виховання у процесі навчання. За С. Гончаренком, дидактика також науково обґрунтовує зміст освіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання. Отже, йдеться про дидактичну систему як сукупність взаємозв’язаних елементів — цілей навчання, змісту навчання, форм і методів навчання, а також засобів з їх розмаїттям. Ця дидактична система алгоритмізує опанування здобувачами освіти конкретного навчального матеріалу в межах визначеного предмета/дисципліни, ок-

ремої теми чи питань, що не виходять за межі цієї технології. Таку технологію можна назвати дидактичною.

Дидактична технологія виявляє дихотомічну активність: діє як система у дидактичному середовищі закладу освіти і як підсистема конкретної педагогічної технології, що сприяє комплексній реалізації навчально-освітніх і ціннісно-виховних завдань. Бінарний характер дидактичної технології позначається на інтегративних процесах у межах теорії і навчання, визначає сукупність форм і методів, технічних засобів і мережеві зв'язки з віддаленими освітніми об'єктами-ресурсами. Повільність/інтенсивність розгортання дидактичної технології стримує/спонукає до перегляду елементів дидактичної системи, яка, своєю чергою, еволюціонує під дією інваріантних освітніх чинників, висунутих суспільством [16].

У цьому контексті курси за вибором постають як невід'ємна складова дидактичної технології в умовах профільного навчання, де актуальність дидактичних принципів формування і реалізації варіативного освітнього складника зумовлюється низкою чинників (рис. 1).



Рис. 1. Чинники актуалізації дидактичних принципів формування і реалізації варіативного освітнього складника

Курс за вибором як певне дидактичне новоутворення — це, по-перше, навчальний курс, що входить до складу профілю навчання; по-друге, створюється цей курс за рахунок варіативного (шкільного і регіонального) освітнього компонента; по-третє, учні вибирають цей курс відповідно до особистих інтересів [6]. Далі логічно випливає, що курс за вибором доповнює навчальний предмет і є складовою допрофільної підготовки і профільного навчання у закладах загальної середньої освіти [28]. Утім, як зазначають науковці, має бути створено комфортні умови навчання, за яких здобувачі освіти усвідомлюватимуть свою успішність, ставатимуть упевненішими у своїх інтелектуальних, духовних, предметних здібностях, що вестиме до підвищення продуктивності профільного навчання загалом [5, с. 102].

Факультативний курс (з фр. *facultatif* — необов'язковий; від лат. *facultas* — можливість, здатність) — навчальний предмет, курс, який вивчають студенти закладів вищої освіти, учні середніх спеціальних і професійно-технічних навчальних закладів та закладів загальної середньої освіти за бажанням і з метою поглиблення науково-практичних знань (за: [7, с. 343]). Результати порівняльного аналізу дидактичних одиниць «факультативний курс» і «курс за вибором» стають нам за підставу до таких висновків:

1. поняття «курс за вибором» і «факультативний курс» є різними дидактичними одиницями. По-перше, курс за вибором — обов'язкове заняття за умови вибору його здобувачем освіти; факультативний курс — необов'язкове заняття. По-друге, обов'язковою є атестація здобувачів освіти із курсу за вибором, на відміну від факультативного курсу;
2. поняття «курс за вибором» і «факультативний курс» мають спільні ознаки, що стосуються їх функцій. Проте факультативний курс більшою мірою задовольняє різноманітні пізнавальні інтереси здобувачів освіти, сприяє їхньому особистісному розвитку. До завдань курсу за вибором як елемента профільного навчання належить здійснення спеціалізованої підготовки старшокласників закладів загальної середньої освіти відповідно до вибраного ними профілю навчання.

Умовно курси за вибором можна розділити на два види:

- а) предметні (предметно-зорієнтовані) курси;
- б) міжпредметні (орієнтаційні) курси.

Предметні курси є пропедевтичними щодо профільних загальноосвітніх предметів підвищеного рівня. Ці курси дають здобувачеві освіти

змогу реалізувати свої здібності й інтереси у вибраній освітній галузі, пересвідчитися в особистій готовності засвоювати навчальні предмети в старшій школі на рівні профільного навчання. Зміст і форма організації предметних курсів спрямовуються на поглиблене вивчення окремих тем.

Міжпредметні курси допомагають здобувачам освіти зорієнтуватися у світі професій, ознайомитися зі специфікою різних видів діяльності. Ці курси організуються у вигляді навчальних модулів і проводяться впродовж місяця або семестру. Форми навчання у процесі вивчення курсів за вибором можуть бути як академічними (урок, практикум, лекція, семінар тощо), так і орієнтованими на інноваційні педагогічні технології (використання комунікативних методів або методу проектів, групові заняття, дослідницька діяльність, розроблення індивідуальних навчальних планів тощо).

З аналізу сучасних тенденцій профілізації як української, так і зарубіжної старшої школи висновуємо, що потрібно брати до уваги і суспільні умови функціонування школи, й індивідуальні потреби і здібності здобувачів освіти.

Відмітною ознакою профілізації як виду диференційованого навчання є узгляднювання «особливостей допрофільної підготовки, умов і цілей, що зумовлюють вибір старшокласниками профілю навчання відповідно до особистісних предметних орієнтацій і життєвих планів» [31, с. 296].

Отже, інноваційні зміни у змісті профілізації старшої школи, а також інтеграція здобутків наукових шкіл під час розроблення навчальних програм передбачають:

- уведення курсів за вибором у межах допрофільної підготовки;
- упровадження курсів за вибором для профільного навчання;
- реалізацію міжпредметних зв'язків у змісті курсів за вибором;
- розроблення інформаційних ресурсів у змісті інтегрованого навчального матеріалу.

Структурні елементи змісту курсів за вибором подано на рис. 2.

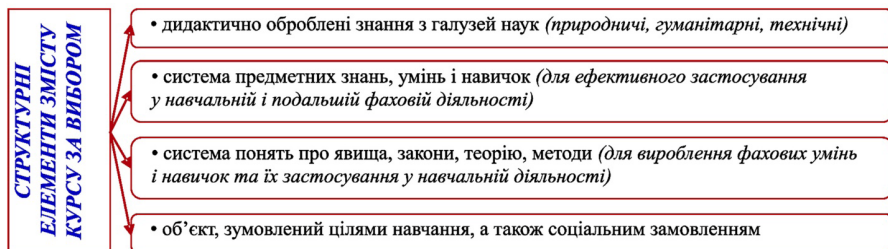


Рис. 2. Структурні елементи змісту курсу за вибором

Пропонований технологічний підхід до навчання передбачає ґрунтовний розгляд змісту навчальних завдань — складних і багатопланових дидактичних категорій, що формально становлять єдність певних приписів (настанов) і вказівок на об'єкт. Навчальне завдання є максимально конкретизованою сукупністю цілей навчання. Вказівка на об'єкт, щодо якого існує припис (настанова), відображає фрагмент змісту освіти, який треба засвоїти.

Слід розрізняти завдання в навчальному матеріалі (відображає специфіку змісту підготовки) і в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Під час викладу навчального матеріалу передбачено розв'язання різних видів навчальних завдань (завдань і вправ як його частини). Отже, у співвідношенні зі змістом освіти навчальне завдання є формою втілення навчального матеріалу. Виконуючи навчальне завдання, здобувачі освіти розпредмечують зміст, закладений у завданні, і своєю діяльністю переводять цей зміст у нову форму — свідомість, тобто засвоюють навчальний матеріал. У змістово-логічних зв'язках між приписом (настановою) і вказівкою на об'єкт закладено спосіб виконання навчального завдання. У процесі добору видів навчальних завдань задля реалізації певної мети їх наповнюють конкретним предметним змістом.

До складу теоретичного блоку курсу за вибором віднесено відібрану систему вмінь і навичок використання наукових знань, а також виховний аспект з огляду на мету формування цілісної особистості здобувача освіти. Структурування курсів за вибором визначається змістом програм, підручників, довідкової науково-методичної літератури, послідовністю і логічністю подання і пояснення навчального матеріалу, виконанням навчальних завдань для вироблення необхідних навчальних дій. Створення належних умов для підготовки учнів основної школи досягається плануванням етапів формування курсу за вибором відповідно до структурно-логічної схеми засвоєння категоріально-поняттєвого апарату певної галузі науки — природничої, гуманітарної, технічної.

Характерні особливості змісту освіти за профільно спрямованого навчання подано на рис. 3.

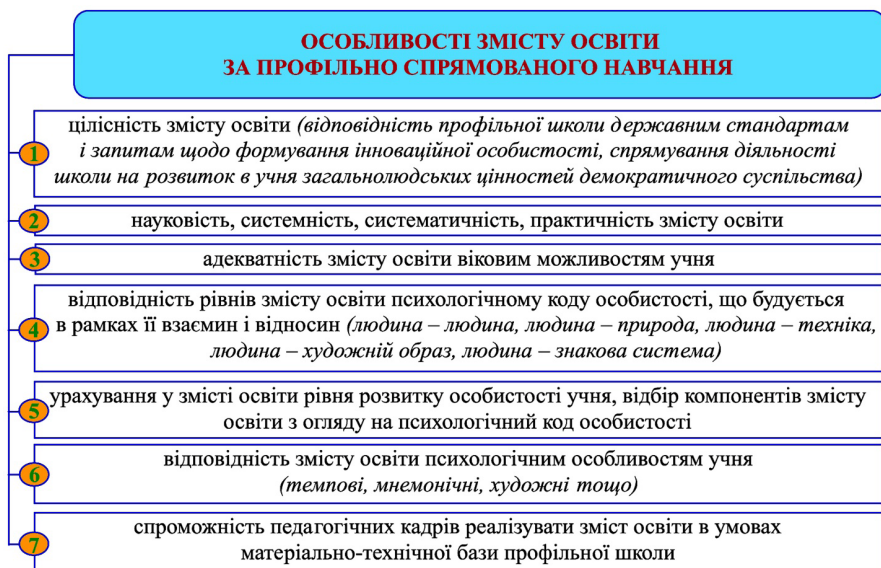


Рис. 3. Особливості змісту освіти за профільно спрямованого навчання (за Є. Климовим [13] і А. Самогриним [24])

Курс за вибором будується з урахуванням навчальних можливостей здобувачів освіти у рамках профілю навчання, рівнів їхніх знань, розвитку пізнавальних інтересів тощо. Задля ефективної навчальної діяльності беруть до уваги дидактичні особливості різних видів навчальної діяльності здобувачів освіти та вибирають доцільні методи викладання навчального матеріалу. Розподіл навчального часу, обсяг навчальних предметів співвідносяться з процесом вироблення умінь на основі предметно спрямованих знань та завдяки використанню відповідних засобів, які дають змогу виконувати предметно спрямовані дії.

Авторські програми курсів за вибором (факультативні й спеціальні), як правило, спрямовані на формування системи знань, адже «у варіативній частині змісту освіти є значні можливості не лише для системного засвоєння знань, а й відповідно до Концепції профільного навчання в старшій школі — для свідомого вибору майбутньої діяльності» [14, с. 8]. Довідуємося з наукових джерел, що курси за вибором стають на допомогу здобувачам освіти у поглибленому і розширеному вивченні профільних предметів, формуванні індивідуальної освітньої траєкторії та орієнтують на усвідомлений і відповідальний вибір майбутньої професії [28, с. 12]. Разом із профільними загальноосвітніми предметами курси за вибором визначають, «з одного боку, специфіку кожного конкретного профілю навчання, а з другого, є ді-

йовим засобом задоволення тих пізнавальних інтересів та індивідуальних освітніх потреб учнів, що перебувають поза межами вибраного ними профілю навчання» [19, с. 220—221].

На основі названих функцій доцільно виокремити два типи курсів за вибором, кожний з яких реалізує переважно одну з цих функцій. Це — факультативні й спеціальні курси. У системі профільного навчання факультативний курс слугує задоволенню індивідуальних пізнавальних інтересів та освітніх потреб старшокласників, не пов'язаних із специфікою вибраного профілю навчання. Наприклад, здобувач освіти, який вибрав один із профілів природничого спрямування, вдосконалюватиме свої знання, скажімо, з української або іноземної мови на відповідному факультативному курсі. Аналогічно здобувачі освіти, котрі дістають освіту за певним гуманітарним профілем, можуть розширити свою компетентність у галузі інформаційних технологій, відвідуючи відповідний факультативний курс.

Спеціальний курс у системі профільного навчання — це навчальний курс, який разом з профільними загальноосвітніми предметами визначає специфіку конкретного навчального профілю. Зміст, закладений у групі спеціальних курсів певного навчального профілю (в межах годин варіативного освітнього компонента), є органічною складовою змісту цього профілю, тож його засвоюють здобувачі освіти, які вибрали певний профіль навчання.

Може виникнути запитання: якщо спецкурси є обов'язковими для вивчення, то чому їх залічують до категорії курсів за вибором? Хто і що тут вибирає? Передусім вибір курсів за вибором здійснюється на рівні закладу загальної середньої освіти, яка започаткувала якийсь навчальний профіль.

З наявних різноманітних спеціальних курсів окреслюється коло тих, які обслуговують цей профіль. Кількість таких курсів більша від можливої для реального запровадження у конкретному закладі загальної середньої освіти, що зумовлено обмеженою кількістю навчальних годин, відведених для цього варіативною складовою навчального плану. Тому набір спеціальних курсів, які вивчатимуться у закладі загальної середньої освіти, визначається відповідно до запропонованого здобувачам освіти переліку та згідно з їхнім вибором.

Залежно від пріоритетного дидактичного завдання спеціальних курсів з'ясуємо їх кілька найголовніших груп, а саме:

1. Спеціальні курси для поглибленого і розширеного вивчення окремих розділів профільних загальноосвітніх предметів, які передбачені навчальною програмою, або додаткових розділів, які відсутні в змісті програми.

-
2. Спеціальні курси, що розкривають професійно-практичний аспект знань, якими оволоділи здобувачі освіти у процесі вивчення базових і профільних загальноосвітніх предметів.
 3. Спеціальні курси для ознайомлення здобувачів освіти з новими галузями знань, які не введені до змісту базових і профільних загальноосвітніх предметів, але орієнтовані на ширше розкриття специфіки майбутньої професії відповідно до вибраного профілю навчання.
 4. Спеціальні курси для вивчення наукових основ сучасних виробництв і технологій.
 5. Спеціальні курси міжпредметного узагальнювального характеру, які на основі інтеграції знань, засвоєних у процесі шкільного навчання, завершують формування природничо-наукової і соціально-гуманітарної картин світу. Визначення цієї групи спеціальних курсів зумовлено необхідністю коригувати деякі позиції профілізації старшої ланки загальної середньої освіти.

Досі профілізація зводилася до виокремлення лише академічних навчальних профілів. Однак її слід розглядати ширше — у змістовому й організаційному аспектах. Ідеться про повноцінне освітнє забезпечення професійного вибору, здійснюваного учнями на цьому ступені навчання. За наявності відповідних умов є підстави говорити про використання можливостей профільного навчання у справі професійної підготовки старшокласників.

6. Спеціальні курси для допрофесійної і початкової професійної підготовки старшокласників.

Для спрощення у закладах загальної середньої освіти процедури конструювання профілю навчання на загальнодержавному рівні потрібне відповідне нормативно-дидактичне забезпечення, а саме:

1. навчальний план із переліком навчальних предметів, що реалізують зміст інваріантного освітнього компонента, та із зазначенням кількості годин, яка відводиться для вивчення кожного предмета на рівні стандарту і на профільному рівні;
2. навчальні програми, які задають два рівні вивчення кожного предмета: рівень стандарту і профільний рівень;
3. банк різнопрофільних спеціальних курсів;
4. банк факультативних курсів;
5. спеціальна література (підручники, навчальні посібники тощо).

Зміст освіти формується у закладах загальної середньої освіти відповідно до запроваджуваного профілю навчання. Основу профілю навчан-

ня становить базовий освітній зміст, структурований попредметно. Цей освітній зміст обов'язково засвоюють усі здобувачі освіти незалежно від вибраного профілю. Кількість базових загальноосвітніх предметів не має перевищувати восьми.

В умовах профільного навчання кожний базовий загальноосвітній предмет може вивчатися на одному з двох рівнів — загальноосвітньому або глибше і ширше — на профільному. Профільність досягається завдяки вивченню двох профільних загальноосвітніх предметів, а також курсів за вибором (факультативні й спеціальні) [18, с. 16—18].

З огляду на побажання здобувачів освіти, їхніх батьків та можливості закладів загальної середньої освіти визначаються базові і профільні загальноосвітні предмети та формується варіативний освітній компонент (відповідно до факультативних і спеціальних курсів, наявних у банку курсів за вибором, та передбачених годин у навчальному плані).

Отже, зміст курсів за вибором детермінується різними чинниками. Однак варто зауважити, що в системі української шкільної освіти змістова розмаїтість курсів за вибором дещо поступається тим, що діють у системах багатьох країн світу (докладніше йтиметься далі, коли розглядатиметься зарубіжний досвід реалізації курсів за вибором).

В освітньому середовищі Г. Васьківська виокремила: а) шкільне середовище — як навчальне (навчання загальноосвітнім предметам, курсам за вибором і т.ін.) і як позанавчальне (гуртки, секції тощо); б) родинно-сімейне; в) мас-медійне (mass-media) (друковані й електронні ЗМІ, ТБ, радіо, а також зовнішня реклама, реклама у транспорті та ін.); г) юнацько-молодіжне; д) просторово-локалізаційне (спілкування у громадських місцях, магазинах, аптеках, місця відпочинку і т.ін.); е) культурно-естетичне (пам'ятки історії і культури, театри, музеї, виставки, заповідники тощо); ж) Інтернет-середовище (Інтернет-ресурси, соціальні мережі, онлайн ігри, стільникові мережі та ін.)» [4]. Це може слугувати поштовхом для формування змісту відповідних курсів за вибором, причому — інноваційних за характером і цікавих для здобувачів освіти.

В основу розробленої структурно-функціональної моделі застосування дидактичних технологій реалізації курсів за вибором в умовах профільного навчання (рис. 4) покладено ідеї педагогіки партнерства у руслі здобуття профільної освіти та орієнтації на соціалізацію випускників закладів загальної середньої освіти; принципи мовного, морального та громадянського виховання здобувачів освіти; парадигмальний особистісно-творчий компонент з акцентом на саморозвитку «Я» майбутнього фахівця і громадянина.



Рис. 4. Структурно-функціональна модель застосування дидактичних технологій реалізації курсів за вибором в умовах профільного навчання

У контексті функціонального навантаження модель вказує на взаємозумовленість педагогічних дій учителя з метою дидактично доцільного та оптимального застосування саме дидактичних технологій реалізації курсів за вибором в умовах профільного навчання. Ця модель може стати невід'ємним складником дидактичної системи конкретного закладу загальної середньої освіти, визначаючи принципи взаємодій «учитель — учень», адже вона не порушує єдності предметного змісту, тобто цілісності його інваріантної і варіативної складових, засобів пізнання, розвитку і виховання суб'єктів освіти.

Апробацію структурно-функціональної моделі застосування дидактичних технологій реалізації курсів за вибором в умовах профільного навчання було здійснено на базі Київської гімназії східних мов № 1, яка є асоційованою школою ЮНЕСКО та дослідно-експериментальним закладом загальної середньої освіти всеукраїнського рівня (тема «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів»). Педагоги цього закладу свідомі того, що курси за вибором допомагають розв'язати коло пріоритетних освітніх проблем, зокрема тих, які стосуються індивідуалізації освітніх траєкторій здобувачів освіти. Провідна роль у розвитку дидактичних технологій реалізації курсів за вибором в умовах профільного навчання тут належить авторській модернізації і створенню навчальних програм і курсів за вибором, де закладено дидактичне бачення педагогічних працівників і результати досліджень освітнього потенціалу учнів. Із метою впровадження профільного навчання створено програми спеціальних курсів для учнів 10—11-х класів як складові змістової компоненти структурно-функціональної моделі застосування дидактичних технологій реалізації курсів за вибором в умовах профільного навчання («Вступ до сходознавства», «Лінгвокраїнознавство Китаю», «Китайська мова. Практична граматики», «Лінгвокраїнознавство Ірану», «Японська мова. Практична граматики», «Лінгвокраїнознавство арабських країн» й ін.) [10].

Перевага такої моделі застосування дидактичних технологій реалізації курсів за вибором в умовах профільного навчання полягає в її структурно-функціональній простоті, завдяки чому старшокласники гарантовано отримують запланований зміст освіти в рамках визначеного навчального часу.

2. Курси за вибором як форма реалізації дидактичних технологій в умовах профільного навчання: вітчизняний досвід

На думку науковців, еволюція суспільних пріоритетів, остаточний вибір цивілізаційного вектора розвитку країни, усвідомлення нацією своєї

європейської ідентичності, глобалізаційні, зовнішні та внутрішні виклики актуалізують запит на зміну освітньої політики. Передусім, слід відмовитись від стереотипів, урахувати вітчизняні здобутки, зарубіжний досвід і загальноосвітні тенденції задля задоволення реальних потреб особистості здобувача освіти [1, с. 86]. У цьому контексті суб'єкт-суб'єктна взаємодія у закладах загальної середньої освіти має спрямовуватися на «соціалізацію та самовизначення особистості здобувача освіти, має розвиватися за освітньо-цільовими, гносеологічними, аналітично-синтетичними, компетентнісними, аксіологічними, акмеологічними, оцінно-рефлексійними та іншими компонентами» [17, с. 139].

У процесі формування компетентного здобувача профільної освіти доцільно застосовувати такі методи розвитку волі та емоційної сфери, зацікавленості і рефлексії, мислення і комунікативних навичок, пам'яті і пізнавального інтересу здобувача освіти як: бесіда; демонстрація; дискусія; ілюстрація; лекція; пізнавальна гра; програмоване навчання; робота з книгою; ситуативний контроль (за І. Підласим) [21].

У зв'язку з цим виокремлюємо низку чинників розвитку компетентного здобувача профільної освіти (рис. 5).



Рис. 5. Чинники розвитку компетентного здобувача профільної освіти

Розглянемо конкретні приклади реалізації курсів за вибором.

Київська гімназія східних мов №1. Реалізація варіативного освітнього компонента у старшій школі не мислиться поза соціальним партнерством,

тобто поза зв'язками закладу загальної середньої освіти із роботодавцями. Зауважимо, що досвід такого партнерства є здобутком багатьох закладів загальної середньої освіти. Дбаючи про потреби здобувачів освіти, педагогічні колективи Київської гімназії східних мов №1, гімназії №290 м. Києва, Кременчуцької гімназії № 5 імені Т. Г. Шевченка Полтавської області, гімназії міжнародних відносин № 323 з поглибленим вивченням англійської мови м. Києва, Пісківської гуманітарної гімназії Бородянського району Київської області налагодили успішну співпрацю з різними виробництвами й організаціями.

За нашим висновком, у цих закладах загальної середньої освіти формується як аксіологічне, так і акмеологічне середовище, що сприяє досягненню їх випускниками професійного успіху в майбутньому. У цьому не другорядну роль відіграють заходи, що проводяться на базі цих закладів загальної середньої освіти. Якщо науковці виокремлюють освітні поняття, детерміновані соціальними інваріантами, накреслюючи шляхи їх вивчення, то педагогічні працівники на практиці знаходять їм застосунок. І такі поняття як «освітній процес», «соціально значущі системні проблеми», «вимоги ринку праці до компетентностей працівника», «взаємодія закладів освіти, сім'ї і суспільства у вихованні здобувачів освіти», «умови соціального середовища», «основи соціальної адаптації», «життєві компетентності дитини», «виховання елементів природодозцільного світогляду», «позитивне емоційно-ціннісне ставлення до довкілля», «емоційно-ціннісне ставлення до практичної і духовної діяльності людини», «зовнішнє оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника», «вивчення практичного досвіду роботи педагогічного працівника», «нові освітні технології», «компетентність у питаннях забезпечення процесу навчання, виховання і розвитку особистості», «моніторинг педагогічної діяльності», «проведення педагогічних вимірювань» [15, с. 176], за нового їх звучання, працюють на кінцевий освітній результат.

На прикладі Київської гімназії східних мов №1 — Асоційованої школи ЮНЕСКО, яка була дослідно-експериментальним закладом загальної середньої освіти всеукраїнського рівня (розробляла тему «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів»), розкриємо провідну роль авторської модернізації і створення навчальних програм курсів за вибором.

Із метою впровадження профільного навчання (за філологічним профілем) у гімназії створено програми спеціальних курсів для учнів 10—11-х класів (по 35 навч. годин у 10-му і 11-му класах за тижневого

навантаження — 1 навч. година), що є варіативною складовою навчального плану гімназії. Зокрема: «Вступ до сходознавства» (англійською мовою), «Лінгвокраїнознавство Китаю», «Китайська мова. Практична граматики», «Лінгвокраїнознавство Ірану», «Японська мова. Практична граматики», «Лінгвокраїнознавство арабських країн» й ін. Розгляньмо детальніше сутність названих спеціальних курсів для 10—11-х класів.

1. Спеціальний курс «Вступ до сходознавства». Метою навчання курсу є вдосконалення вмінь і навичок мовленнєвої діяльності (читання, письмо, аудіювання, усне мовлення), що сприяє опануванню англійської мови як засобу міжкультурної комунікації. У змісті спеціального курсу акцентується на поглибленні мовних знань, розвиткові комунікативної і соціокультурної компетентностей школярів на основі культурно-мовних цінностей і реалій життя в Україні та в країнах Сходу.
2. Спеціальний курс «Лінгвокраїнознавство Китаю». За мету ставиться ознайомлення здобувачів освіти із життєвими реаліями Китайської Народної Республіки, що відображають національну культуру країни. Програма курсу містить такі основні розділи: 1. Загальні відомості про Китай. 2. Історія Китаю. 3. Загальні відомості про політичну систему та державний устрій Китайської Народної Республіки. 4. Життя сучасного Китаю. Спеціальний курс спрямований на оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності та закріплення мовних знань, засвоєних у процесі навчання. Під опануванням китайської мови маємо на увазі формування низки вмінь гімназистів, а саме: розуміння китайської мови в різноманітних ситуаціях повсякденного спілкування; формулювання питань та реагування на них; подання необхідної інформації (в усній і письмовій формах); читання і розуміння автентичних текстів (художні, публіцистичні, газетні, інформаційні); виконання порівняльного аналізу стилів життя китайців та українців.
3. Спеціальний курс «Китайська мова. Практична граматики». Курс має на меті формування мовної компетентності здобувачів освіти та підвищення результативності навчання китайської мови учнів і забезпечення їхньої якісної підготовки, що відповідає рівню A2+ опанування іноземної мови («європейський мовний портфель»). До завдань курсу граматики належить навчити здобувачів освіти утворювати осмислені висловлювання (у китайській мові спостерігається «примат» синтаксису над морфологією, коли відношення слів у реченні зумовлюються їх порядком). Навчання учнів практич-

ної граматики спрямовується на отримання конкретного результату, як-от:

- піднесення інтелектуального й емоційного розвитку;
 - виявлення творчих здібностей;
 - стимулювання пізнавальної активності;
 - формування потреби в самостійному оволодінні знаннями та здатності до автономного навчання протягом усього життя;
 - розвиток здібностей до соціальної взаємодії задля співпраці та спільного розв’язання проблем;
 - мотивування до вивчення китайської мови й культури з одночасним формуванням позитивного ставлення до їх носія — китайського народу; розвиток міжкультурної компетентності;
 - удосконалення і розвиток інформаційної та комунікативної компетентностей — засобів міжкультурної комунікації, що є умовою успішної соціалізації особистості.
4. Спеціальний курс «Лінгвокраїнознавство Ірану». Курс спрямований на ознайомлення здобувачів освіти з реаліями Ісламської Республіки Іран, що відображають національну культуру країни засобами перської мови. Програмовий матеріал покликаний розвивати у здобувачів освіти комунікативне спілкування через оволодіння різновидами мовленнєвої діяльності та закріплення мовних знань, засвоєних у процесі навчання. Під час вивчення курсу учні дістають відомості з таких тем: фізична географія Ірану; демографічні й економічні особливості багатолюдних міст країни; визначні місця в Ісламській Республіці Іран; пам’ятки Списку Всесвітньої культурної та природної спадщини ЮНЕСКО в Ірані; національні парки і музеї; політичний устрій держави; національні символи, свята і традиції; стиль життя населення; основні факти з історії народів Ірану.
5. Спеціальний курс «Японська мова. Практична граматика». Курс визначається як складний педагогічний процес, що виходить з позицій граматичних явищ, притаманних японській мові. Граматика японської мови має свої особливості (твердий порядок слів тощо). На етапі профільного навчання розглядаються складніші граматичні явища японської мови, які вводяться ситуативно та в зв’язку з опрацюванням конкретного тексту. Здобувачі освіти, які оволоділи граматичними вміннями і мовними навичками, мають змогу безпосередньо спілкуватися з представниками Японії, адекватно реагувати на висловлювання партнера, застосовувати зображувальні засоби японської мови, письмово фіксувати і

передавати інформацію, використовувати інноваційні підходи до опанування японської мови, сприймати естетику японської мови і тексту, послуговуватись японською мовою для творчого самовираження, перекладати з японської мови українською та з української японською у найтиповіших ситуаціях усного спілкування.

6. Спеціальний курс «Лінгвокраїнознавство арабських країн». Мета курсу — вдосконалення вмінь і навичок мовленнєвої діяльності учнів (читання, письмо, аудіювання, усне мовлення). Під увагу береться опанування арабської мови як засобу спілкування, передусім з її носіями. Програма курсу передбачає навчання учнів вести бесіду на різноманітні теми (культура, суспільно-політичні події, спорт), готувати усні й письмові повідомлення, розуміти нескладні доповіді арабською мовою та організовувати презентації у Power Point. Певна річ, гімназисти долучаються до читання та аудіювання країнознавчих текстів, виконання граматичних і лексичних вправ. Рівнобіжно вживаються заходи до налагодження самостійної роботи здобувачів освіти із використанням комп'ютерних програм і ресурсів мережі Інтернет. Уведення лінгвокраїнознавчого курсу до навчального плану гімназії дає змогу розвивати здібності учнів до орудування арабською мовою з метою спілкування в діалозі культур між Україною та країнами арабського світу. У змісті програми курсу акцентується на поглибленні мовних знань учнів, розвитку культурно-мовних цінностей та формуванні соціокультурних навичок старшокласників з огляду на реалії життя в Україні й арабських країнах [8; 9].

Отже, у процесі засвоєння спеціальних курсів здобувачі освіти долучаються до загальнокультурного світу цінностей. У них формуються навички використання вербальних культурологічних знань у ситуаціях іншомовного спілкування. Культурологічний підхід до навчальної діяльності уможливорює досягнення вищого рівня сформування культурологічної компетентності особистості як продукту діалогу культур, де «дидактичні технології і майстерність (мистецтво) педагогічного працівника застосовувати їх у процесі профільного навчання забезпечують одухотвореність шкільного життя, формують сприятливий психологічний клімат освітнього середовища школи як закладу становлення і розвитку особистості» [16, с. 188].

Київська гімназія східних мов №1 працює за своїми навчальним планом і програмами, підручниками зі східних мов, які розробляють педагогічні працівники гімназії і викладачі закладів вищої освіти, науковці.

Оскільки гімназія є спеціалізованим навчальним закладом із вивчення східних мов, то основне призначення варіативного (шкільного) освітнього компонента вбачають тут не лише у розширенні знань здобувачів освіти із профільних загальноосвітніх предметів, а й у всебічному прилученні їх до історії країн Сходу — культури і традицій, уведенні вихованців у своєрідну духовну атмосферу народів цього регіону. Прикметно, що діяльність педагогів органічно поєднується з використанням можливостей варіативного (шкільного) освітнього компонента для поглиблення знань учнів про історію і культуру народу України.

Варіативний (шкільний) освітній компонент охоплює такі курси за вибором:

1. Українознавство (1—11-ті класи; державна програма).
2. Сходознавство (5—11-ті класи).
3. Образотворче мистецтво (5—9-ті класи).
4. Хореографія (1—11-ті класи).
5. Музика (5—9-ті класи).
6. Людина і світ (10-й клас).
7. Географія країн Сходу (11-й клас).
8. Правознавство (11-й клас) [23].

До завдань курсу українознавства належить формування цілісної системи інтегрованих знань гімназистів про Україну, українців, українство. Цьому сприяють не лише навчальний зміст, а й форми і методи його вивчення, завдяки яким здобувачі освіти залучаються до активної пошукової діяльності. Відвідування уроків-досліджень, уроків-роздумів й інтегрованих уроків, участь у роботі секції українознавства шкільного відділення МАН України передбачає глибше розуміння учнями тих історико-культурних процесів, що сформували основи національного характеру українців. Українознавство як навчальний предмет функціонує у діалозі «українознавство — сходознавство». У змісті навчальних курсів історії Сходу (складова всесвітньої історії), зарубіжної літератури, образотворчого мистецтва, музики, хореографії відображено розвиток матеріальних і духовних цінностей східних суспільств. Варто зауважити, що гімназисти навчаються сприймати багатожанрові музичні твори різних історичних епох і народів за первинності національного. Через засвоєння мелодійного малюнку слів і речень цей предмет став на допомогу дітям у вивченні східних мов. Для виховання у учнів почуття красивого

їх ознайомлюють на уроках хореографії з автентичними танцями українців і східних народів.

Віddaємо належне авторській програмі з образотворчого мистецтва, яку розробили педагоги гімназії. Навчаючись за цією програмою, здобувачі освіти оволодівають знаннями з історії живопису, графіки, скульптури, з'ясовують їх роль у житті людей. Одночасно гімназисти дістають відомості про образотворчу культуру країн Сходу, а також про українські національні образотворчі традиції.

У гімназії широко застосовуються нові інформаційні технології навчання, проводиться пошукова і навчально-дослідницька діяльність, здобувачі освіти виконують самостійні роботи за індивідуальними навчальними планами.

Підкреслимо рацію долучення гімназистів до роботи з різними джерелами знань, у тому числі східними, спілкування з іноземними фахівцями, працівниками посольств країн Сходу в Україні [12].

У підсумку зазначимо, що освітня дипломатія у Київській гімназії східних мов № 1 є предметом особливої уваги, адже «освітню дипломатію» тут розглядають як відповідь на виклики сучасності. Це «передбачає визначення нового змісту відносин та місії організаційної культури у закладі освіти. Вона [освітня дипломатія] зорієнтована на сучасні потреби педагогів, учнів, батьків, держави і суспільства, оптимальне поєднання всіх потреб в єдине культурно-освітнє ціле, яке є живим» [22, с. 223].

Лицей №157, середня загальноосвітня школа №277 м. Києва. У 5—6-х класах цих закладів загальної середньої освіти впроваджено короткотермінові факультативні курси, для вивчення яких застосовуються різноманітні форми і методи. Конструктивно вирішуються організаційні питання підготовки здобувачів освіти до вибору факультативних курсів. У налагодженні їх роботи беруть участь не тільки вчителі, а й класні керівники, адміністрація школи. Детально обмірковуються час і місце проведення занять, заходи до комплектування груп учнів, створення матеріальної бази тощо. На учнівських і батьківських зборах та під час навчальних занять вчителі з'ясовують такі питання: з якою метою вводяться факультативні заняття, яка їх корисність й ін. Як свідчить досвід факультативного навчання, склад груп учнів змінюється залежно від тем, що вивчаються на факультативних заняттях.

Керівники груп учнів із вивчення варіативного освітнього компонента ефективно організовують роботу із залучення їх до факультативного навчання. Під час роботи дотримуються такої послідовності:

-
1. З'ясування запитів здобувачів освіти і їхніх побажань щодо змісту факультативних занять (наприкінці навчального року).
 2. Зустрічі з фахівцями різних профілів.
 3. Формування факультативної групи із заздалегідь визначеної проблеми.
 4. Бесіди зі здобувачами освіти про значення, завдання та зміст вибраного факультативного курсу.
 5. Складання завдань для здобувачів освіти на літні канікули (ознайомлення з науково-популярною літературою з теми факультативного курсу тощо).

Керівники навчальних груп володіють ефективними методиками проведення факультативних занять. На заняттях панує атмосфера доброзичливості і плідної роботи.

Під позитивним впливом педагогів здобувачі освіти відкривають для себе близьку і дальшу перспективу [12].

Жовтоводський ліцей природничо-наукового навчання імені 10-ї річниці Незалежності України Дніпропетровської області. У ліцеї створено сучасну систему навчання і виховання задля організації творчого пошуку учнів і викладачів, їхньої плідної співпраці, вільного розвитку особистості кожного учня. На двох факультетах ліцею — фізико-математичному і біолого-хімічному — навчається понад 400 учнів.

Основні напрями діяльності педагогічного колективу ліцею: підготовка інтелектуального потенціалу українського суспільства завдяки системі неперервної освіти (ліцей — заклад вищої освіти — наука — виробництво); фундаментальна науково-практична довузівська підготовка учнів із метою свідомого вибору ними професії залежно від рівня особистого розвитку; спільна діяльність із закладами вищої освіти для подальшого розвитку обдарованих випускників та залучення їх у майбутньому до співробітництва з ліцеєм; співпраця ліцею з науковими центрами, впровадження науки та передового досвіду в педагогічний процес, підготовка висококваліфікованих освітянських педагогічних працівників; виховання інтелігентної особистості, громадянина-патріота України. Педагогічний колектив ліцею створює умови для соціальної адаптації своїх вихованців у відкритому громадянському суспільстві України. З цією метою розроблено і впроваджено модульно-блочну систему навчання та внутрішню (рівневу) диференціацію навчання. Для організації у ліцеї профільного навчання за орієнтир правила класифікаційна характеристика його технологій (табл. 1).

Таблиця 1

Класифікаційна характеристика технологій профільного навчання

Технології традиційного навчання	Параметри за:	Технології профільного навчання
Загальнопедагогічна	рівнем застосування	Загальнопедагогічна
Авторитарна педагогіка	філософською основою	Гуманістична педагогіка
Асоціативно-рефлекторна з опорою на сугестію (зразок, приклад)	концепцією засвоєння соціального досвіду	Асоціативно-рефлекторна + розвивальна
Інформаційна (формування знань, умінь, навичок)	орієнтацією на особистісні структури	Різноморнізовані (відповідно до диференціації), інформаційно-операційна
Загальноосвітня; дидактоцентрична; технократична; світська	особливістю змісту	Навчальні й виховні; загальноосвітня + профільно-орієнтована; політехнології
Предметна з міжпредметними зв'язками	структурою змісту	Полімодульна; інтегративна
Набуття знань, умінь, навичок	мотивованою діяльністю	Проектування соціального розвитку
Переважа фронтальної, вербальної, розімкненої організації роботи	типом управління навчально-пізнавальною діяльністю	Внутрішня (рівнева) і зовнішня (профільна) диференціація; робота «малих» груп
Традиційна класно-урочна система	типом управління навчально-пізнавальною діяльністю	Сучасна традиційна система з ухилом до антропоцентризму
Класно-урочна система, академічна	організаційними формами	Традиційні + уроки-практикуми, літній практикум, інтегративні дні
Предметна	системою навчання	Традиційна + предметно-інтегративна
Пояснювально-ілюстративна	домінуючим методом	Традиційні + елементи проблемно-пошукової, розвивальної, творчої діяльності
Авторитарна	підходами до дитини	Особистісно орієнтована
Консервативна	спрямованістю модернізації	Постійне дидактичне реконструювання

Ліцей є центром науково-методичної роботи в регіоні. Викладачі ліцею створили авторські навчальні програми, які поєднують інваріантний і варіативний освітній компоненти, а також ліцейський освітній компонент для розширення і поглиблення знань учнів із профільних загальноосвітніх предметів — математики, фізики, інформатики, хімії, біології.

Завдяки профільному навчанню старшокласники оволодівають навичками самостійної науково-практичної і дослідницько-пошукової діяльності. У них розвиваються інтелектуальні, психічні, творчі, моральні,

фізичні, соціальні якості, формується прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Одним із провідних напрямів діяльності ліцею є науково-дослідна робота. Учні ліцею пишуть і захищають наукові роботи на кафедрах ліцею (кафедра математики, фізики й інформатики; кафедра природничих наук та гігієни людини; кафедра гуманітарних предметів). Наукові роботи ліцеїстів друкуються в обласних і всеукраїнських молодіжних виданнях. Науково-експериментальна робота ліцеїстів щільно пов'язана з їхньою підготовкою до конкурсів та олімпіад різних рівнів. Вихованці ліцею виборюють призові місця на обласних олімпіадах з математики, фізики, хімії, біології, інформатики, української мови і літератури, демонструють глибокі знання на всеукраїнських і міжнародних олімпіадах та на вступних іспитах до закладів вищої освіти. Ліцей є одним із кращих закладів загальної середньої освіти нового типу в Україні [9].

Кременчуцька середня загальноосвітня профільно-диференційована школа I—III ступенів №3 Полтавської області. Це структурно-динамічна модель профільно-диференційованої школи (управлінський аспект). Методичне забезпечення профілів навчання здійснюється на психолого-педагогічній основі. У закладі загальної середньої освіти оптимізується зміст освіти у так званих нежорсткій і жорсткій формах. «Нежорстка» оптимізація навчання реалізується у 5—8-х класах і передбачає варіативність освіти у рамках стандартного державного та шкільного компонентів. «Жорстка» оптимізація притаманна класам високого освітнього рівня — 5—11-м та 9—11-м. Зміст освіти варіюється у рамках державного і шкільного освітніх компонентів. Заразом інтегруються непрофільні курси та диференціюються профільні курси. Відповідно до положень концепції профільно-диференційованої освіти (А. Самодрин, 1995) вчителі школи розробили навчальні програми курсів за вибором. Ці програми увійшли до шкільного (профільного) освітнього компонента навчальних планів та предметів, які вибирають самі учні (додатковий блок, орієнтований на задоволення запитів школярів). Педагогічний колектив профільно-диференційованої школи працює на чотирьох кафедрах: школи I ступеня; гуманітарних предметів; природничих предметів; психолого-педагогічній кафедрі.

Фактично кафедри є лабораторіями з упровадження змісту освіти і створення освітнього процесу. В школі введено курс «Навколишнє середовище», який об'єднує у філософську проблему процеси пізнання учнями світу. Навчально-методична робота педагогічного колективу підпорядкована меті функціонування профільно-диференційованої шко-

ли — підвищення методичної майстерності вчителів задля проектування своєї діяльності й оцінювання її на рефлексійному рівні.

Завдяки впровадженню у профільно-диференційованій школі структурно-динамічної моделі реалізації змісту освіти педагоги розв'язують загальноосвітню проблему — вільного вибору учнями змісту навчання з орієнтацією на свої природні задатки і можливості, а також на інтереси всіх суб'єктів освітнього процесу [25].

Територіальний освітній округ у Ставищенському районі Київської області. Суб'єктом гарантії конституційного права громадян на дістання загальної середньої освіти в сільській місцевості, стверджує учений-педагог І. Осадчий, є система освіти адміністративного району, тобто районний освітній округ, а не окрема сільська школа. Таке зміщення акцентів дає змогу ефективно розв'язати складну проблему диференціації освітнього процесу в сільській місцевості. Варто зауважити, що станом на 1 вересня 1999 р. у Ставищенському районі вже працювала старша школа з п'ятьма профілями навчання. У 2001 р. було розроблено концептуальну основу функціонування інших територіальних освітніх округів — шкільного освітнього округу і міжрегіонального освітнього округу та закладено основи теорії БМ-систем («систем без меж») як теорії діяльності мережевих освітніх систем. Під територіальним освітнім округом розуміють цілісну регіональну систему освіти, яка надає ті чи інші освітні послуги. Виділяють такі утворення: шкільний освітній округ — до його складу входять один ЗНЗ I—III ступенів та кілька навчальних закладів I—II ступенів; міжшкільний освітній округ, який складається з кількох ЗНЗ I—III ступенів, а також навчальних закладів I—II ступенів; районний освітній округ, утворений із ЗНЗ району; міжрегіональний освітній округ, що об'єднує окремі ЗНЗ сусідніх адміністративних районів [20]. У період заснування у Ставищенському районі експериментального педагогічного майданчика та на перших порах його діяльності великі зусилля було спрямовано на створення профільної школи й забезпечення диференційованого підходу до організації освітнього процесу в основній школі.

На базі Ставищенської школи-ліцею педагогічного профілю навчання, Ставищенської школи-ліцею юридичного профілю навчання та Краси-лівської школи-ліцею агротехнічного профілю навчання створено середні загальноосвітні навчально-виховні комплекси. (Навчально-виховний комплекс — об'єднання освітніх, фінансових, інформаційних ресурсів навчальних закладів різних типів і рівнів акредитації, у яких учні набувають допрофесійних і професійних знань). До складу цих комплексів входять середня загальноосвітня школа I—III ступенів, ліцей певного

профілю навчання та інші освітні модулі (відповідно до їх основного призначення). Для налагодження діяльності територіального освітнього округу розроблено засади районної профільної школи. Зокрема, районна очно-заочна різнопрофільна школа є структурним підрозділом системи загальної середньої освіти району. До завдань школи належить задовольнити потребу учнів сільських шкіл району в поглибленому і додатковому оволодінні знаннями з профільних загальноосвітніх предметів. Існує школа як сукупність міжшкільних курсів за вибором (факультативні й спеціальні), що створюються при загальноосвітніх школах району, котрі мають достатню матеріальну базу, старшу школу (ліцей, профільний клас тощо) та укомплектовані висококваліфікованими фахівцями з профілів навчання.

Тернопільський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I—III ступенів — правовий ліцей №2» Тернопільської області. Дотримуємося думки, що сучасний навчальний заклад має бути до послуг учнів та їхніх батьків. Мовимо передусім про компетентісну підготовку молодого покоління до діставання неперервної освіти впродовж усього життя. Водночас до завдань будь-якого навчального закладу належить розвивати систему профільного навчання з орієнтацією на формування соціоцентрованих цінностей здобувачів освіти — гуманізму, гідності, довіри, патріотизму, відповідальності, терпимості, чуйності й інших моральних принципів і якостей особистості майбутнього громадянина України. Можемо констатувати, що в Тернопільському навчально-виховному комплексі «Загальноосвітня школа I—III ступенів — правовий ліцей №2» (далі — ТНВК «ЗШПЛ №2») варіативний освітній компонент реалізується з метою оволодіння учнями сукупністю систематизованих знань, умінь і навичок, підготовки і долучення їх до норм і цінностей національної культури українців, різних сфер життєдіяльності суспільства та до культури суспільної системи (за: [26, с. 262]). Варто відзначити, що в ТНВК «ЗШПЛ №2» склалися соціально-педагогічні передумови для реалізації варіативного освітнього компонента. Так, освітній заклад пропонує компетентісну модель інноваційного підходу до освітньої практики. Педагоги цього закладу свідомі того, що курси за вибором допомагають розв'язати коло пріоритетних освітніх проблем, зокрема тих, які стосуються індивідуалізації освітніх траєкторій учнів.

Розгляньмо сукупність соціально-педагогічних чинників становлення і розвитку профільного навчання у ТНВК «ЗШПЛ №2». Закономірно, що навчально-виховний процес у навчальному закладі здійснюється відповідно до робочих навчальних планів, складених на основі типових

навчальних планів, які затверджені МОН України. У робочих навчальних планах конкретизується варіативна складова державних стандартів освіти. Індивідуалізація і диференціація навчання забезпечуються завдяки реалізації інваріантного і варіативного освітніх компонентів. Робочі навчальні плани затверджує управління освіти і науки Тернопільської міської ради. Експериментальні й індивідуальні робочі навчальні плани цього закладу погоджуються з МОН України за поданням департаменту освіти і науки Тернопільської облдержадміністрації.

Беремо під увагу, що навчально-виховний процес у ТНВК «ЗШПЛ №2» провадиться за груповою та індивідуальними формами навчання. Крім того, у класах із поглибленим вивченням окремих предметів навчально-виховна робота поєднується з науково-методичною, науково-дослідною та експериментальною роботою. Прикметним є те, що для задоволення особистих освітніх інтересів, розвитку творчих здібностей та обдаровань здобувачі освіти відвідують індивідуальні, додаткові й інші позакласні заняття.

Провідною тенденцією у діяльності ТНВК «ЗШПЛ №2» є використання в структурі профільного навчання курсів за вибором. З одного боку, курси за вибором разом із профільними предметами визначають специфіку кожного профілю навчання; з другого, вони є дійовим засобом задоволення пізнавальних інтересів та індивідуальних освітніх потреб здобувачів освіти, що не завважаються у вибраному ними профілі навчання. З науково-методичного погляду курси за вибором виконують покладені на них функції — індивідуальну освітньо-розвивальну і профільно-формувальну.

Реалізуються зазначені функції засобами основних типів курсів за вибором — факультативних і спеціальних.

Згідно з предметом нашого дослідження спинімося коротко на тематиці курсів за вибором у середніх і старших класах ТНВК «ЗШПЛ №2».

I. Середні класи. Курси за вибором: 1. «Історія міста Тернополя» (5-ті класи, 0,5 навч. години).

2. «Основи християнської етики» (5—6-ті й 7—8-мі класи, відповідно 1 і 0,5 навч. години). Учні оволодівають знаннями про моральні й толерантні взаємини у соціумі, засвоюють основні правила ведення дискусій тощо.
3. «Етика» (6-ті класи, 1 навч. година). Учні засвоюють моральні принципи та усвідомлюють себе особистостями у системі моральних і правових відносин й ін.

-
4. «Вчимося бути громадянами» (7-мі класи, 1 навч. година). На практичних заняттях учні ознайомлюються з правами й обов'язками громадян України, вчать бути відповідальними у системі правовідносин, проводять дослідницьку роботу й ін.
 5. «Живи за правилами» (8-мі класи, 1 навч. година). Учні дістають відомості про поняття «суспільство», «право», «держава» тощо. Курс за вибором заснований на використанні технологій інтерактивного навчання. Заняття проводяться у групах відповідно до вікових особливостей учнів. Посібник для викладача курсу за вибором містить рекомендації щодо технології реалізації освітнього процесу.
 6. «Основи податкового законодавства» (9-ті класи, 1 навч. година); «Основи споживчих знань» (9-ті класи, 1 навч. година). Учні оволодівають вміннями і навичками захисту своїх економічних прав.

II. Старші класи. Курси за вибором: 1. «Основи підприємницької діяльності» (10-ті класи, 1 навч. година).

2. «Культура українського ділового мовлення» (10-ті класи, 1 навч. година).
3. «Історія держави і права» (10-ті класи, 1 навч. година).
4. «Конституційне право України» (11-ті класи, 1 навч. година). Учні розглядають конституційні права і свободи громадян у системі загальноєвропейських цінностей, з'ясовують сутність суспільних процесів.
5. «Основи демократії» (11-ті класи, 1 навч. година). Учні оволодівають знаннями про загальнолюдські цінності та демократичне суспільство.

У ТНВК «ЗШПЛ №2» відводиться додатковий час для глибшого вивчення низки предметів, а саме: «Захист Вітчизни» (9—11-ті класи по 0,5 навч. години); математики (правовий профіль, 10-ті й 11-ті класи, по 1 навч. годині) та ін. Також проводяться індивідуальні й групові навчальні заняття, на яких здобувачі освіти готуються до ДПА (9-ті класи, 1 навч. година) та ДПА і ЗНО (11-ті класи, 2,5 навч. години).

3. Курси за вибором як форма реалізації дидактичних технологій в умовах профільного навчання: зарубіжний досвід

Стратегія профільності старшої школи, проголошена в Україні на законодавчому рівні, передбачає пошук ефективних технологій профільного навчання. На часі — вивчення позитивного досвіду зарубіжних країн із налагодження навчання у цій ланці освіти [27].

Досвід розвитку освіти в зарубіжних країнах свідчить про широку зовнішню і внутрішню диференціацію закладів освіти (Німеччина —

мінімізація змісту освіти, профорієнтація; Франція — профорієнтація в старшій школі; Японія — рання профорієнтація; США — спіральні програми; Велика Британія — добровільний вибір профілю навчання, тьюторське виховання).

В американських регіональних коледжах відкритого типу має чинність варіативний освітній компонент. Ці заклади пропонують школярам десятки навчальних програм для оволодіння естетичними та практично корисними знаннями. У межах кожної програми слухачі вибирають один або кілька короткотермінових курсів. Програми можуть бути як кредитними — з обліком відвіданих аудиторних годин, написанням курсових робіт, тестуванням і видачею сертифікатів, так і некредитними — вільним відвідуванням курсів без видачі сертифікатів.

Програма освіти дітей влітку передбачає перебування їх на території кампусів і навчання впродовж шести тижнів на таких курсах:

- «Вивчаємо світ довкола себе» (екологія і географія);
- «Ким хочу бути?» (роздуми про майбутню кар'єру);
- «Теле-відеозйомки» (практичні заняття у студії);
- «Розвиток математичних навичок» (підготовка до вивчення алгебри і геометрії);
- «Діти і гроші» (основні принципи витрат);
- «Джазовий огляд» (музична лабораторія);
- «Літературна творчість».

Курси для вивчення предметів можуть диференціюватися на початкові, вдосконалені й завершені (за ступенем складності навчального матеріалу).

Педагогічний процес у коледжах гуманізований не тільки за змістом навчального матеріалу, а й за організацією роботи. Каталогів коледжів, які друкуються до початку кожного семестру, інформують учнів про зміст навчальних курсів і кількість їх годин, повідомляють про дату, час і місце проведення занять, містять відомості про фах викладача.

Показово, що викладачами коледжів є фахівці, які мають дво- або багатопрофільну підготовку, ступені магістра або доктора наук, певний стаж академічної роботи, ліцензії спеціалізованих рад штатів, досвід офіційної чи приватної практики. Динамічний стиль проведення занять стимулює творче піднесення, практичний підхід учнів до навчання.

Слухачам курсів гарантується право висловлювати критичні зауваження. Викладачі коледжів ставляться з увагою до інтересів і потреб учнів та їхніх індивідуальних робіт.

Упродовж семестру в коледжах упроваджуються нові та нетрадиційні курси на замовлення слухачів. Учні можуть рекомендувати майбутнього викладача — особу, що має спеціальні здібності, талант, ідеї, працює у тій чи тій галузі знань. За бажанням слухачів, які закінчили курси, формуються нові групи для подальшого навчання. Своєрідні підходи до факультативних занять практикуються у шведській педагогіці. У старших класах учням щороку пропонують невеликий вибір факультативних предметів (за ухвалою місцевого комітету освіти). Завдання факультативних занять — готувати слухачів до трудової діяльності. Під цим кутом зору вивчаються основи громадянського права, природознавства, технічних і прикладних наук, культурології тощо. На обов'язкових факультативах учні опановують другу іноземну мову — французьку або німецьку; іммігранти вивчають рідну мову.

Великої ваги формуванню конкурентоспроможності молоді на ринку праці надає Франція. В освітніх закладах країни, попри велику кількість навчальних предметів і курсів, небагато основних напрямів профілізації. Варто зауважити, що за наявності стаціонарних відділень і секцій навчальні предмети і курси створюються відповідно до навчальних планів і програм профілю навчання і є обов'язковими для вивчення. Факультативні заняття і предмети за вибором відіграють допоміжну роль у загальному співвідношенні навчального часу.

Стаціонарні відділення і секції з уніфікованими навчальними планами і програмами існують у старших класах середніх шкіл Німеччини, Італії, Іспанії, Нідерландів, Данії, Аргентини й інших країн. Загалом у старшій зарубіжній школі існує стійка тенденція до скорочення кількості профілів навчання і навчальних курсів, яка спричинена збільшенням у навчальному плані обов'язкових предметів і курсів.

У Болгарії курси за вибором упроваджуються як перша форма диференціації навчання, що має практичну спрямованість. На факультативних заняттях учні вивчають сучасні й класичні мови, бухгалтерію, музику. З відкриттям спеціалізованих шкіл не втратили свого значення факультативні курси. Завдяки цій формі навчання вирішуються суперечності, зумовлені зростанням інформації та скороченням тривалості навчання. Тематика факультативних курсів у школах Болгарії не пов'язана з шкільним навчальним змістом. Тобто до завдань курсів за вибором не належить поглиблення і розширення змісту загальноосвітніх предметів.

У школах Китаю факультативи і курси за вибором уводяться на етапі повної середньої школи (відповідає старшому ступеню нашої школи). Як і в інших країнах, ці форми навчання виконують функцію розванта-

ження навчальних програм і задоволення навчальних інтересів учнів. Після вивчення обов'язкових предметів учні розподіляються (залежно від інтересів і здібностей) за потоками: науковим (гуманітарний і природничий) і професійним.

Китайські фахівці ділять навчальні курси за змістом на три групи: наукові, технічні й за інтересами. Завдяки цим групам курсів розкривається стан наукового і суспільно-економічного розвитку країни. Наприклад, ставиться завдання, щоб технічні курси відповідали вимогам товарної економіки і соціального розвитку тієї чи тієї місцевості (основи торгово-промислових знань; охорона навколишнього середовища; переробка продуктів; деревообробка; металообробка тощо).

Останнім часом у повних середніх школах Китайської Народної Республіки перевага надається навчальним курсам міжпредметного змісту як логічному продовженню комплексних навчальних предметів, що посіли чільне місце у неповній середній школі. Привертає увагу група навчальних курсів, побудованих за інтересами (музика, спорт, мистецтво тощо). Для обдарованих дітей їх тематика не регламентується, а визначається з огляду на побажання школярів.

У китайських експериментальних школах уведено новий курс «Маленький Ньютон», що має на меті розвиток логічного мислення, спостережливості, вміння зіставляти факти, предмети, явища. Завдяки практичній діяльності учні усвідомлюють абстрактні істини, поглиблюють знання з навчальних предметів, виявляють творчий інтерес до науки. Велику популярність здобули спеціальні курси «Розумний робот», «Маленький винахідник», «Експериментатори», «Цікава математика», «Ігри й відкриття» [29, с. 38].

Спільною рисою у багатьох зарубіжних країнах є наявність таких різновидів програм і навчальних курсів:

- а) обов'язкові для всіх учнів (загальноосвітні);
- б) обов'язкові за вибором (учні мають вибрати кілька навчальних курсів із серії запропонованих);
- в) довільного вибору (крос-дисциплінарні);
- г) курси для самоосвіти.

Нині популярним стало використання модульного способу організації навчання у старшій середній школі (Швеція, Велика Британія, Італія). Це дає змогу максимально наблизити навчальний процес до потреб учнів та полегшити у майбутньому їхню адаптацію до студентського життя [9]. Так, Швеція переймається розвитком знань і навичок учнів задля їхнього економічного самоствердження в суспільстві. Освітні цілі старшої

школи Великої Британії спрямовані насамперед на допомогу молоді у виборі освітніх закладів із метою подальшого навчання та набуття професійної кваліфікації.

Становлять інтерес комплексні програми курсів за вибором, якими послуговуються шкільні округи. Наприклад, Шкільний округ №61 Великої Вікторії, розташований у столиці Британської Колумбії, охоплює муніципалітети Ескімальта, Оук-Бей, Вікторію, частину Сааніча і Хайлендса й ін. В електронному ресурсі «High school — required and elective courses» зазначається, що кожний із семи середніх закладів освіти пропонує навчальні плани, сертифіковані та затверджені в провінції Британська Колумбія.

Шкільний округ Великої Вікторії надає якісну освіту майже 19 тис. учнів у 27 початкових, 10 середніх і семи старших школах.

У Програмі неперервної освіти Шкільного округу №61 щороку реєструються понад 650 старшокласників. Майбутні випускники середньої школи в Британській Колумбії повинні отримати достатню кількість кредитів з таких базових предметів: англійська мова, англійська як друга мова, математика, грамотність, соціальні дослідження, фізична культура, планування, портфоліо. Учні також мають відвідувати обов'язкові факультативні курси відповідно до особистих потреб та інтересів (тематика курсів: електроніка, техніка, дослідження продуктів харчування, готельне господарство і туризм, механіка, бізнес, менеджмент, комп'ютерна грамотність, маркетинг, драма, танці, музика, цифрове зображення, графічний дизайн, відеомистецтво тощо) [35].

Скеровуємо увагу на навчальну діяльність Connections Academy (Академія зв'язків), у якій дістають віртуальну освіту американські старшокласники. Цей навчальний заклад опікується безоплатними онлайн-овими державними школами для учнів K-12 класів. Більшість шкіл, які підтримує Асоціація Connections, акредитовані одним із шести регіональних акредитаційних агентств.

Інтернет-школи працюють задля досягнення спільної (разом з батьками) мети — сформування готовності учнів до дорослого життя. Якщо учні, сім'ї та співробітники освітнього закладу працюють як одна спільнота, то учні домагаються успіху в навчанні.

До завдань Інтернет-шкіл належить допомагати учням за безпечного широкоохопного онлайн-режиму розробляти власні стратегії успіху, розвивати сильні сторони особистості, формувати персоналізовану шкільну онлайн-спільноту, налагоджувати зв'язки між учителями й учнями, батьками і вчителями, учнями і їхніми однолітками.

Означимо рушійні сили цього підходу:

1. безкоштовну онлайн-освіту, прогресивний навчальний план (у Connections Academy відсутня плата за навчання; курси відповідають національним та державним стандартам, а також інтегрують найкращі тексти, матеріали і ресурси для створення навчальної програми);
2. комплектування Інтернет-шкіл досвідченими вчителями, які сертифіковані й спеціально підготовлені для успішного провадження навчання засобами Інтернету (вчителі піклуються про дітей та стоять на думці, що індивідуальне навчання є ефективним);
3. індивідуалізований підхід до кожного учня (індивідуальна увага дає вчителям змогу дізнатися про стиль навчання, навички й інтереси кожного учня та створити належні умови навчання; за використання цього підходу прискорюється навчання учнів в успішних сферах — «сферах сили» або їм дають додаткову увагу в «сферах слабкості»);
4. підтримання батьками Інтернет-навчання (батьки долучаються до навчання своїх дітей та контактують з конкретними викладачами);
5. простоту використання технології навчання (зручна система Connections Academy Connexus® уможливорює спільне навчання; батьки долучаються до планування уроків та мають доступ до оцінок дітей);
6. соціалізацію, ділові зв'язки, дружбу (учні регулярно зустрічаються в онлайн-сеансах LiveLesson® і мають змогу обмінюватись ідеями, ділитися враженнями, проводити спільні заходи й екскурсії; для учнів, які хочуть навчатися додатково, передбачено гнучкі програми.

За аналізом Навчальної програми старшої школи Connections Academy доходимо думки, що Інтернет-освіта для сучасних підлітків є природною й прийнятною. Річ у тім, що учні повсякчас використовують Інтернет для спілкування одного з одним, задоволення особистих інтересів. Навчальна програма старшої школи гарантує кожному учневі опанування майбутньої професії. Безперечно, математика, грамота, англійська мова і соціальні дослідження є пріоритетними в навчальному плані. Разом із тим Connections Academy пропонує багато онлайн-ових навчальних курсів, що становлять основу особистих виборів.

Відзначимо увагою види Інтернет-курсів для старшої школи, зокрема:

- базові курси та курси за вибором (учням пропонується комплексний набір базових і факультативних курсів для вивчення іноземних мов, цифрових технологій, журналістики, історії мистецтва);

-
- курси для підвищення кваліфікації AP® (учні спілкуються з колегами, які демонструють свою майстерність у конкретній предметній галузі);
 - курси, які пропонуються в коледжах (учні мають змогу відвідувати курси за вибором, тобто одночасно діставати середню освіту та отримувати коледж-кредити);
 - курси, затверджені Центром відповідності NCAA (базові курси вищої школи Connections Academy).

Зауважимо принагідно, що взаємодія учнів у віртуальному класі є важливою складовою навчального процесу.

Щоб долучитися до прямого онлайн-середовища класу, учні використовують технологію LiveLesson®. Завдяки цій технології вони відстежують також особистий прогрес навчання [32].

Підкреслюємо рацію патрунування управлінням освіти м. Мерседа (Канада) курсів за вибором у закладах освіти. Virізняємо курси за вибором, які стосуються комп'ютерних технологій споживання, фінансів і лідерства, а саме:

1. «Комп'ютерні додатки», «Комп'ютерна література» і «Застосування комп'ютерів». Цей блок курсів за вибором призначений для формування повного уявлення про комп'ютерні програми та програмне забезпечення, що сприятиме успіхові у світі професій. Учні вивчають Microsoft Windows, Microsoft Office Suite, апаратне забезпечення типової системи та відповідні термінології, створюють «реальні» проекти у Word, Excel та PowerPoint тощо;
2. «Сімейна споживча наука». В учнів виховується культура споживання, харчування та господарювання;
3. «Фінансова література» і «Фінанси». Відвідування цього блоку курсів допомагає учням сформувати навички управління грошима та процесами фінансового планування, а також розвивати гідну поведінку, необхідну для досягнення фінансової безпеки у майбутньому;
4. «Лідерство». Навчання на курсі сприяє виявленню в учнів ініціативи в організації діяльності, а також активному залученню їх до розвитку громадянського суспільства. Учні вчатьсЯ складати посадові інструкції для роботи в офісі, організують проекти громадського обслуговування тощо [37].

Додатковим доказом тут є міркування Л. Футтерман над проблемами курсів за вибором. «Коли я навчалася на молодшому курсі (зараз середня школа), — пише авторка, — ми мали змогу щодня відвідувати два

різні курси. Я віддавала перевагу домашній економіці й вчилася набирати текст на персональному комп'ютері. Хлопчики набували навичок користування електроінструментами для обробки деревини та змінення мастила в двигуні машини. Це були уроки життя, які ми засвоювали у школі». Л. Футтерман переймається думкою, що факультативні заняття можуть замінити гру багатьом дітям. Авторка посилається на статтю А. Стецон «Поради для вибору факультативів у середній школі». У ній ідеться про те, що діти мають ознайомлюватися з новими речами, особливо в середній школі. На переконання Л. Футтерман, завдяки міждисциплінарним зв'язкам факультативів «Мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Музика», «Журналістика», «Комп'ютерне програмування», «Бізнес» з інваріантними складовими змісту освіти учні набувають багатшого досвіду навчання.

Щоб підготуватися до навчання в коледжі, учень має засвоїти основну навчальну програму та розвинути на факультативних заняттях особисті інтереси і здібності.

Авторка керується засадою, що викладачі факультативних курсів покликані допомагати учням створювати найсучасніші курсові роботи. До завдань таких учителів належить формувати унікальний набір навичок і знань учнів (автомеханіка, столярна справа, маркетинг, фінанси, виробництво медіа, шиття, архітектура тощо).

Для актуалізації проблеми існування у закладах освіти факультативів Л. Футтерман аналізує публікацію Г. Чен «Огляд загальноосвітньої школи», в якій обговорюється питання скорочення загальноосвітніх програм за вибором. Коли витрати шкіл «урізаються», то факультативи першими опиняються у скрутному становищі й у такий спосіб ліквідуються.

З цього напрошується висновок, що не тільки нехтуються можливості учнів, а й скорочуються робочі місця вчителів.

Деякі школи відмовляються від конкретних програм через мале фінансування. Видатки на шкільну освіту не пропорційні в різних штатах. Ця диспропорція позначається передусім на оренді нерухомості, окладах учителів, виборі освітніх програм [34].

Окремо скажемо про навчальну програму старшої школи Homeschooling (Інтернет-сторінка Homeschooling High School Curriculum Overview) під назвою «Time4Learning», яка може бути використана для домашнього навчання учнів, підвищення їхньої майстерності. З кожного погляду ця програма відповідає державним стандартам і реалізується на факультативних курсах мовного мистецтва, математики, природничих наук і соціальних досліджень.

Навчальна програма з мовного мистецтва впроваджується на чотирьох факультативних курсах англійської мови, які співвідносяться з державними стандартами. Кожний курс англійської мови охоплює письмову практику, розвиток словникового запасу, розуміння прочитаного, оволодіння навичками спілкування і комунікації (у класі й на робочому місці), роботу з жанрами художніх творів (оповідання, роман, драма, поезія) та з видами публічних виступів тощо, уроки лексики (для формування навичок учнів та для розуміння метафоричних висловів), засвоєння навичок написання короткотермінових і довготермінових проектів.

Розгляньмо факультативні курси англійської мови.

1. Курс «Англійська I». Поєднуються навчальні підходи, щоб навчити учнів розуміти такі поняття, як «сюжет», «характер», «тема», «конфлікт», «оповідач» тощо. Учні аналізують короткі оповідання, романи та інші жанри художніх творів. Цей курс готує учнів до вивчення мовного мистецтва на курсі «Англійська II».
2. Курс «Англійська II». Викладаються поняття «сюжет», «характер», «тема», «конфлікт», «оповідач» тощо.

Для глибшого вивчення кожного поняття аналізуються короткі оповідання і романи. Також досліджуються літературні види. Цей курс готує учнів до вивчення мовного мистецтва на курсі «Англійська III».

3. Курс «Англійська III». Досліджується американська література. Для вивчення художніх творів використовується хронологічний формат. В учнів формується уявлення про історію літератури, теми, тенденції кожного літературного періоду. Цей курс готує учнів до вивчення мовного мистецтва на курсі «Англійська IV».
4. Курс «Англійська IV». Вивчається англійська література різних видів. Завдяки історичному огляду учні вчаться розуміти теми літератури кожного літературного періоду. Цей курс готує учнів до подальшого вивчення мовного мистецтва англійською мовою на рівні коледжу. Навчальна програма з математики старшої школи впроваджується на п'яти факультативних курсах. З'ясуймо особливості кожного курсу.
1. Курс «Алгебра I». Вивчаються поняття математики, зокрема її розділу — алгебри. Онлайн та офлайн-проекти дають учням змогу розвивати особисті вміння і навички у реальних ситуаціях. Вивчення алгебри передбачає оволодіння знаннями з таких тем, як графі, лінії, відношення, відсотки, ймовірність й ін. Після закінчення курсу учні будуть готові вивчати курси «Алгебра II», «Геометрія».

-
2. Курс «Геометрія». Ґрунтується на поняттях симетрії, форми та просторових відношень. Учні вчаться вимірювати кути, визначати розміри предметів, площі поверхонь тощо. Офісні проекти дають змогу застосовувати геометрію на практиці (будівництво, графічний дизайн й ін.). Після закінчення курсу учні будуть готові вивчати курси «Алгебра II», «Тригонометрія».
 3. Курс «Алгебра II». Учні переосмислюють вивчене, вибудовують концепції за вже вивченим та поглиблюють своє розуміння функцій, імовірності, матриць, графіків, послідовностей тощо. Крім того, розв'язують рівняння, аналізують дані, складають графіки, вивчають теореми й ін. Після закінчення курсу учні будуть готові вивчати курси «Геометрія», «Тригонометрія».
 4. Курс «Тригонометрія». Учні вчаться обчислювати сторони трикутника, оволодівають навичками практичного використання синусу, косинусу, дотичної, засвоюють векторні операції. Після закінчення курсу учні будуть готові поглиблювати вивчене.
 5. Курс «Pre-Calculus». Попереднє обчислення дає учням змогу продовжити вивчення алгебри і геометрії, щоб вирішувати складніші питання. Поняття математики і геометрії учні вивчають на уроках і практичних заняттях. Після закінчення курсу учні будуть готові вивчати обчислення.

Отже, факультативні курси допомагають старшокласникам підготуватися до навчання в коледжі, де вони перейматимуться своїм професійним зростанням у таких галузях, як технології, медицина, виробництво тощо. Навчальна програма з математики старшої школи закладає основи формування готовності учнів досліджувати, експериментувати, оволодівати вміннями вчитися. Навчальна програма з природничих наук упроваджується на п'яти факультативних курсах.

Схарактеризуємо коротко кожний курс.

1. Курс «Біологія». За допомогою наукових методів учні вивчають різні організми (тварини, рослини, віруси тощо). Розглядають взаємозалежність життя в екосистемі.

Цей курс готує учнів до навчання у галузі фізичної науки.

2. Курс «Земля та космічна наука». Учні поглиблюють свої знання про планету Земля, сонячну систему, космос.
3. Курс «Фізична наука». Увазі учнів пропонуються теми: будова атомів, періодична таблиця, гравітація, магнетизм, ядерна енергія тощо.

-
4. Курс «Хімія». Охоплює органічну і ядерну хімію, а також різні типи зчеплення. Учні вивчають атом, комбінацію атомів у сполуках та взаємодію речовини й енергії.

Цей курс готує учнів до подальшого вивчення фізики.

5. Курс «Фізика». Засобами математики досліджуються рух і його співвідношення з силою та імпульсом. Учні вивчають теми: енергія, сила і рух, застосування законів руху Ньютона, гравітаційні поля, передача тепла, робота електричного струму. Курс готує учнів до вивчення фізики на рівні коледжу. Надаємо значення факультативним курсам соціальних досліджень у старшій школі. До завдань учнів належить вивчення історії, економіки, географії, права, соціології та антропології. Щоби стати вченими-дослідниками, учні студіюють наукові джерела. Курси допомагають вибудувати збалансоване уявлення про навколишнє середовище та закладають фундамент майбутньої трудової кар'єри.

Розгляньмо тематику курсів соціальних досліджень.

1. Курс «Історія США I (до 1850 р.)». Охоплює такі теми: колонізація і незалежність Америки, Конституція США, реформи в країні. Цей курс готує учнів до вивчення історії США II.
2. Курс «Всесвітня історія». Розглядаються питання розвитку цивілізацій від давніх часів і до сучасності. Учні з'ясовують впливи та взаємодії між різними країнами. Вивчаються культурні аспекти цивілізацій-держав.
3. Курс «Уряд США/Громадська організація». Учні мають змогу зрозуміти роботу американського уряду, творення балансу сил на федеральному, державному і місцевому рівнях, функціонування виборчої системи й ін. Курс готує учнів до глибшого вивчення в коледжі діяльності уряду США.
4. Курс «Історія США II (після 1850 р.)». На заняттях курсу підсумовується історія США до 1850 р. Основні теми курсу: Громадянська війна, індустріалізація, Друга світова війна, американська політика у XXI ст. Курс готує учнів до вивчення соціальних досліджень на рівні коледжу.
5. Курс «Географія — Всесвітня географія». Вивчаються Земля, фізичні й людські аспекти географії, природні й виробничі територіальні комплекси. Учні оволодівають навичками складання і читання мап, набувають знань про принципи географічного мислення.

Стисло з'ясуймо зміст знань і вмінь, якими оволодівають учні випускних курсів старшої школи.

-
1. Курс «Економіка». Учні ознайомлюються з основами економіки та системного управління фінансами з метою розв'язання господарських проблем, розглядають мікро- і макроекономіку в глобальному масштабі.
 2. Курс «Особисті фінанси». Учні вчать збалансовувати чекову книжку, уникати заборгованості (за винятком власників житла). Водночас у них формується готовність здійснювати інвестиції в майбутню пенсію. Курс покликаний допомогти учням зрозуміти економіку в цілому та важливість фінансової відповідальності як у коледжі, так і за його межами.
 3. Курс «Здоров'я». Вивчаються хвороби, які передаються статевим шляхом. Учні оволодівають знаннями про встановлення між людьми безпечних стосунків. Ознайомлюються з темами, що стосуються репродуктивного здоров'я та планування сім'ї. Курс допомагає учням зрозуміти, як фізичне й емоційне здоров'я впливає на тривалість життя і загальний добробут людини та сім'ї. Завдяки поєднанню онлайн-ових й автономних проєктів, уроків мультимедіа, навчальних відеороликів, робочих таблиць учні глибше засвоюють навчальні теми курсу (харчування, психологічний стрес, психоактивні речовини тощо) [36].

Становить певний інтерес електронний ресурс репортерки В. Стросс «Чому всі курси старших шкіл мають бути елективними» (стаття у газ. «Вашингтон пост»). На основі цієї публікації сформулюємо кілька запитань: «Чи мають державні стандарти визначати, які курси повинні бути обов'язковими, а які — за вибором?»; «Чи варто застосовувати нетрадиційні підходи до розв'язання проблем змісту курсів за вибором для старшої школи?»; «Чому давати перевагу — чотиригодинному уроку з однією 15-хвилинною перервою, під час якого вчитель-інструктор робить усе можливе, щоб покращити свою презентацію, поєднуючи гумор, дидактичні матеріали, відео і мову тіла, чи — уроку-проблемі, проведеному динамічно?..» Опитування учнів у 37 штатах засвідчило, пише В. Стросс, що чим довше діти залишаються в школі, тим менше вони вчать-ся. Отже, це системна проблема. На думку репортерки, для розв'язання цієї проблеми потрібно надати обов'язковим курсам у старшій школі статус курсів за вибором. Адже на навчальний план занадто впливають відмінності дітей — у гендері, зрілості, інтересах, здібностях, життєвих переживаннях і ситуаціях, у мові, етнічності, культурі тощо. Втім, усіх дітей об'єднують динамічність і постійність розвитку. На жаль, реформатори в галузі освіти нездатні зрозуміти негативні наслідки цих розбіжностей

і складностей, а тому ставляться до дітей як до недиференційованої змінної. Просто стандартизувати і точно налаштувати освітнє осереддя — цього замало, вважає В. Стросс [38].

Для розв'язання проблеми диференціації змісту освіти у старшій школі США здійснюються такі підходи: навчання на рівнях (потoki і групи); відбір і поглиблене вивчення деяких предметів із метою кращої підготовки групи учнів до навчання у закладах вищої освіти певного профілю.

Згідно з дослідженнями О. Шпарик учені США визначають диференціацію навчання як «організацію навчально-виховного процесу з урахуванням індивідуальних здібностей учнів одного класу». У цьому сенсі школа адаптується до потреб учня, внаслідок чого максимізуються його індивідуальний розвиток та особисті успіхи у навчанні». Головна вимога до диференційованого навчання зводиться до того, вважає Т. Холл, що «не слід очікувати від учня, що він сам буде підлаштовуватися під освітню програму, а слід сприймати його на тому рівні, де він знаходиться на поточний момент». Докладно з'ясовує питання диференціації навчання вчений К. Томлінсон. На її думку, диференціація — це «підлаштовування навчання під задоволення індивідуальних потреб учнів, а також здатність учителя відповідально реагувати на ці потреби» (за: [30, с. 17]).

Сучасні дослідження американськими вченими (Е. Елліс, К. Томлінсон й ін.) проблем диференційованого навчання ґрунтуються на принципових положеннях, а саме: сприяння фаховому самовизначенню та навчальній мотивації учнів; оцінювання рівня підготовки учня; об'єднання учнів відповідно до їхніх індивідуально-типологічних особливостей; навчання учнів у зоні проксимального розвитку (розбіжність між рівнями теперішнього і потенційного розвитку дитини) тощо [Там само, с. 19]. Учителі США послуговуються рекомендаціями вчених для ефективного застосування диференціації в освітньому виховному процесі. Це передусім вивчення учня, ведення психолого-педагогічного спостереження, визначення диференціації за ступенем складності, мірою самостійності та обсягом роботи, довільне об'єднання учнів у групи, вибір учнями сильного виду діяльності, систематичне виконання диференційованих завдань з поступовим їх ускладненням для сильніших учнів, уміле використання заохочення, залучення учнів до парної, групової та індивідуальної роботи, контроль і самоконтроль знань, умінь, навичок [Там само, с. 20—21].

Американські науковці розуміють навчальний профіль як невід'ємний від диференціації та з'ясовують його суть з позиції учня, тобто як «...сукупність специфічних рис, що характеризують особу учня та його

ставлення до навчального процесу». Одна з важливих якостей навчального профілю — це «банк» інформації про освітні можливості, інтереси, нахили, побажання учня. Відмітною ознакою реалізації навчального профілю є активна участь у його втіленні самого вчителя, який «виявляє та акцентує їхні [здобувачів освіти/ сильні й слабкі місця, розкриває таланти... інтереси, вподобання, що можуть сприяти або перешкоджати ефективному навчанню», розробляє для кожного учня способи навчання [Там само, с. 21].

Для планування курикулуму та вибору на кожному уроці форм і методів навчання американські вчителі використовують чотири категорії чинників навчальних профілів, а саме: «групову орієнтацію (незалежна/самоорієнтація, групова, мішана й ін.); пізнавальний стиль (творчий/з опорою на факти; від загального до часткового/від часткового до загального; індуктивний/дедуктивний; орієнтований на людей/орієнтований на предмет чи завдання; конкретний/абстрактний; співпраця/змагання; усний/візуальний тощо); навчальне середовище (тихе/шумне; тепле/прохолодне; спокійне/мобільне; фіксоване/гнучке тощо); розумові здібності (аналітичні, практичні, творчі, логічні/математичні, музикальні/ритмічні, натуралістичні; інтерперсональні/інтраперсональні тощо)» [Там само, с. 22].

Отже, висновує О. Шпарик, диференціація навчання розглядається у США як «навчання різних груп учнів за програмами, що передбачають розширений зміст і створення умов, які дають змогу кожному учневі розкрити свої потенційні навчальні можливості» Становить інтерес розуміння американськими вченими навчального профілю як підлаштування навчання до індивідуальних потреб учнів, а диференціації як засобу розкриття і розвитку їхніх потенційних можливостей [Там само, с. 22].

Дослідження дало нам змогу виявити, що у США існує низка акредитованих середніх загальноосвітніх закладів системи K-12. Водночас популярними є Інтернет-школи.

Наприклад, Forest Trail Academy, що є акредитованою онлайн-гімназією K-12, гарантує якісну онлайн-освітню навчальну програму учням США та інших країн. Інтернет-шкільний навчальний план пропонує індивідуальні курси, програми відновлення кредиту та курси підвищення кваліфікації. Методологія навчання у Forest Trail Academy, одній з найгнучкіших гімназій, дає можливість учням завжди бути присутніми на Інтернет-заняттях та навчатися у своєму темпі. Онлайн-програми узгоджуються із загальнодержавними освітніми стандартами та відповідають індивідуальним потребам кожного учня.

На розвиток сказаного з'ясуємо зміст курсів за вибором, які пропонує для вивчення Forest Trail Academy.

1. Курс «Масова комунікація». Вивчення курсу допомагає учням глибше усвідомити історію спілкування, його вплив на життя людей. Слухачі курсу розглядають роль мас-медіа в американській культурі, досліджують, як і чому ЗМІ відображають соціальні цінності, розкривають схеми масового спілкування.
2. Курс «Анатомія і фізіологія». Призначений для тих, хто цікавиться біологією і має бажання вивчати її у майбутньому. Курс закладає основу вивчення різних систем людського організму.
3. Курс «Астрономія». Дає учням можливість засвоювати і застосовувати знання про Всесвіт, порівнювати умови, властивості та рух тіл у космосі. Увага приділяється основним поняттям планети Земля, геологічним процесам, навколишньому середовищу тощо.
4. Курс «Зоологія». Це вступний курс для вивчення морфології та систематики хребетних і безхребетних тварин.

Учні оволодівають базовими знаннями з галузей наук — етології, еволюції та екології людини (включно зі вступом до біосфери та біорізноманіття).

5. Курс «Планування кар'єри». Учні вивчають процеси просування людей у службовій, суспільній, науковій та іншій діяльності, щоби згодом розглянути і розпочати планування свого кар'єрного зростання. Водночас готуються до здобуття кваліфікації в основних сферах праці задля досягнення успіху після закінчення школи. Розвинені навички дають учням змогу розв'язувати життєві проблеми й логічно мислити, конструктивно спілкуватися, застосовувати новітні технології, відповідально ставитися до роботи, планувати кар'єру тощо.
6. Курс «Психологія». Є підготовчим вступним курсом до галузі психології. У дохідливій формі учні розглядають психологічні принципи, термінологію, основні теорії, кар'єру, методи наукового дослідження і практичного застосування отриманих результатів. Спеціальні теми присвячено розвитку особистості, розв'язанню проблем, груповій динаміці та мотивації.
7. Курс «Соціологія». Факультативний курс охоплює такі теми: культура, субкультура, соціальні інститути, колективна поведінка, соціальні зміни, соціальні відхилення, сім'я, релігія, расові й етнічні меншини, бідність і злочинність. В останній частині курсу розглядаються актуальні проблеми американського суспільства, причини їх виникнення та можливі засоби розв'язання.

-
8. Курс «Комп'ютерні програми». Допомогає учням вивчати основні комп'ютерні програми, технології та Інтернет-технології для досягнення особистого, академічного й професійного успіху. Учні ефективно використовують операційну систему Windows та відповідні ресурси керування файлами, розвивають і вдосконалюють клавіатурні навички роботи з комп'ютером, застосовують функції обробки/опрацювання текстів, настільних публікацій (для створення, редагування, обробки, форматування, цитування навчальних ресурсів, друку і зберігання ділових документів), опановують функції створення та редагування електронних таблиць, що уможливають розв'язання фінансових, математичних і статистичних проблем у бізнесі. Учні вчать створювати й редагувати діаграми та графіки (для інтерпретації даних електронних таблиць), складати бази даних, сортувати й обчислювати нагромаджену інформацію, набувають умінь створювати художню і професійну презентацію у програмі PowerPoint. Ця програма передбачає форматування тексту, використання графічних можливостей, анімацію для вдосконалення навичок публічного мовлення. Курс допомагає учням визначати особисті професійні інтереси, встановлювати цілі кар'єри, аналізувати і розвивати навички на робочому місці з використанням Інтернету, розробляти методи інтерв'ю, готувати резюме та інші документи про зайнятість, які потрібні для складання кар'єрного портфоліо, тощо.
 9. Курс «Основи бізнесу». Охоплює управління, маркетинг, фінансування і спілкування в рамках ділового середовища та забезпечує фундаментальне розуміння управління бізнесом. В учнів формуються навички розв'язання проблем та прийняття рішень. Індивідуальні завдання, які виконують учні, ґрунтуються на проектах та є основою майбутніх курсових робіт.
 10. Курс «Управління стресом». Призначений для глибшого розуміння учнями стресу та запобігання виникнення в них стресових станів.
 11. Курс «Освіта водія». Упродовж 18 тижнів роботи в класі учні засвоюють правила дорожнього руху і безпечні методи водіння авто. Для оцінювання майстерності водіїв використовуються симулятори драйверів. Після вивчення теоретичної частини учні проходять тренінг «За кермом».
 12. Курс «Телевізійне виробництво». Учні ознайомлюються з основними принципами, процедурами та методиками телевізійного виробництва. Курс містить процеси телевізійного виробництва — відеоспо-

стереження, спеціальні ефекти, роботу фотоапаратів і машин для редагування, композицію, освітлення, постановку та керування, анонсування та інтерв'ювання на телекамері.

13. Курс «Статистика». Тематика курсу охоплює коло питань, серед яких вимірювання центральної тенденції, стандартне відхилення, комбінації і перестановки, ймовірність, вибірки, розподіли. Основна увага приділяється застосуванню статистичних концепцій.
14. Курс «Світова культурна географія». Учні засвоюють фізичні й культурні аспекти навчального предмета.

Приділяється увага розвитку та оцінці фізичних географічних знань, зокрема з галузей метеорології, геоморфології та картографії. Обговорюються політичні ідеології, релігійні переконання та унікальні культурні практики, а також сучасні ситуації в основних етнічних регіонах світу.

15. Курс «Споживча математика». Це кредитний курс за вибором для ознайомлення учнів з основними обчислювальними операціями, вдосконалення навичок застосування математики у повсякденному житті. Об'єктом вивчення є особисті фінанси, житло, транспорт, податки, страхування, інвестиції, закупівлі, бюджет.
16. Курс «Креативне письмо». Учні аналізують різні жанри художніх творів та розвивають особисте письменство. До їх завдань належить написати п'єсу, дослідити різні стилі поезії, простудіювати різновиди композицій. Увага учнів скеровується на вироблення оригінальних ідей, створення своєрідної лексики та самобутнього стилю письма.
17. Курс «Історія мистецтва». Глибоко вивчаються історія мистецтва та основні його концепції, цілі й завдання, теми, стилі, принципи проектування. Для ознайомлення з мистецькими творами учні відвідують музеї і галереї, цікавляться творчістю місцевих художників.
18. Курс «2-D Art Complete I». Передбачає контактування з ідеями і концепціями у сфері мистецтва завдяки двомірному дизайну і композиції, а також оцінку зразків різних культур. Зміст курсу: використання інструментів і матеріалів, словник мистецтва, різноманітні двомірні засоби масової інформації, технології, процеси і методи, елементи мистецтва і принципи дизайну, критичне мислення та аналіз, історичні й культурні перспективи, зв'язки візуального мистецтва з іншими предметними галузями, особисті й соціальні переваги, навички співпраці, можливості кар'єри.
19. Курс «Уведення в театр». Розглядаються історія театру та тонкощі виконавського мистецтва, досліджуються акторські вправи. Учні

вчаться вибирати п'єсу і проектувати її постановку, починаючи з читання тексту і закінчуючи відбором акторів.

20. Курс «Екологія». Це вступний курс для ознайомлення з навколишнім середовищем і його ресурсами, з'ясування етичних питань взаємозв'язку і взаємовпливів людини і природи. Звертається увага на аспекти біології, розглядаються основні принципи хімії і фізики, динаміка популяцій людини залежно від природних і соціально-економічних чинників, природні ресурси планети Земля.
21. Курс «Антропологія». Учні вчаться розуміти біологічні і культурні відмінності та подібності у людських популяціях, дізнаються про характеристики, які визначають їх культуру. Зміст курсу містить відомості про біологічні й культурні корені людини, адаптацію її до фізичного середовища, чинники людської поведінки, еволюцію соціальних і культурних інститутів, моделі розвитку мови, сімейні й родинні стосунки, інститути культури, мистецтва, освіти, релігії, права.
22. Курс «Історія танцю». Учні розвивають своє уявлення про різновиди танцю — балет, модерн, степ, джаз, бал, африканський танок та ознайомлюються з творчою лабораторією відомих танцюристів.
23. Курс «Готовність до коледжу». Цей навчальний курс повністю відповідає ACCUPLACER у таких предметних галузях: арифметика, елементарна алгебра, тригонометрія. Варто зауважити, що ACCUPLACER є зареєстрованим товарним знаком College Board та collegeboard.com [33].

Отже, за головну мету старшої школи в зарубіжних країнах ставиться індивідуалізація розвитку особистості учня, розкриття його потенціалу, задоволення потреб національної економіки у кваліфікованих працівниках, соціальна інтеграція, формування активного громадянина, закладання основ для його навчання впродовж усього життя.

Література

1. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Українська мова у фокусі перспектив реформування старшої школи. *Молодь і ринок*. 2018. №4(159). С. 86—92.
2. Васьківська Г. Знання про людину як основа формування соціальної компетентності (Заочний круглий стіл «Компетентнісний підхід в літературній освіті»). *Українська література в загальноосвітній школі*. 2012. №8. С. 22—25.

-
3. Васьківська Г. О. Дидактичні умови реалізації інтерактивних технологій навчання у процесі формування у старшокласників системи знань про людину. *Молодь і ринок*. 2013. №1(96). С. 18—22.
 4. Васьківська Г. О. Інтернет-середовище як чинник формування ціннісних орієнтацій учнів. *Молодь і ринок*. 2015. №11 (130). С. 11—16.
 5. Васьківська Г. О., Косянчук С. В., Кизенко В. І. та ін. *Технології профільного навчання : кол. монографія* / [авт. кол.: Г. О. Васьківська, С. В. Косянчук, В. І. Кизенко, О. В. Барановська, Л. В. Шелестова, О. П. Кравчук] ; за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. Г. О. Васьківської. Київ: Педагогічна думка, 2020. 304 с.
 6. Васько О. О. Дидактичні засади формування змісту курсів за вибором у класах фізико-математичного профілю. *Педагогічні науки : зб. наук. праць* / [редкол.: Барбіна Є. С. та ін.]. Херсон: ХДПУ, 2011. Вип. 57. С. 86—92.
 7. Гончаренко С. Український педагогічний енциклопедичний словник / [відп. за вип. В. Власюк]. Вид. 2-ге, допов. і випр. Рівне: Волинські обереги, 2011. 519 с.
 8. Кизенко В. Варіативний компонент змісту освіти старшої школи як важливий складник системи неперервної професійної освіти. *Дидактика: теорія і практика : зб. наук. праць* / [за наук. ред. Г. О. Васьківської]. Київ, 2016. С. 58—64.
 9. Кизенко В. Формування і реалізація профільного навчання у старшій школі. *Освіта і управління*. 2004. Т. 7, №3/4. С. 138—148.
 10. Кизенко В. І. Апробація структурно-функціональної моделі застосування дидактичних технологій реалізації курсів за вибором в умовах профільного навчання. *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2019 рік*. Київ: Педагогічна думка, 2019. С. 87—88.
 11. Кизенко В. І. Формування і реалізація варіативного компонента змісту освіти старшої школи: недоліки і помилки. *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2015 рік : зб. наук. праць*. Київ: Педагогічна думка, 2015. С. 145—146.
 12. Кизенко В. І., Мальований Ю. І., Соф'янець Е. М. *Шкільний освітній компонент: сутність, функції, реалізація*. Донецьк: КІТІС, 1999. 72 с.
 13. Климов Е. А. *Как выбрать профессию* : кн. для учащихся ст. кл. сред. шк. 2-е изд. доп. и обраб. Москва: Просвещение, 1984. 160 с.
 14. Концепція профільного навчання в старшій школі / [уклад.: Л. Д. Березівська, Н. М. Бібік, М. І. Бурда, Л. І. Денисенко, Г. С. Єгоров та ін.]. *Інформаційний збірник МОН України*. 2003. № 24. С. 3—15.

-
15. Косянчук С. Інваріантні чинники модернізації освіти: соціальне спрямування педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи* : матер. Третьої міжнар. наук.-практ. конф., м. Умань, 16—17 лют. 2018 р. // Folia Comeniana : Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського / [голов. ред. І. І. Осадченко]. Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. С. 174—178.
 16. Косянчук С. Соціономічна сутність дидактичних технологій як основа освітньої стратегії і навчання. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи* : IV-а міжнар. наук.-практ. конф., м. Конін (Польща) — м. Ужгород — м. Дрогобич, 15 черв. 2018 р. / [ред.-упоряд.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін (Польща) — Ужгород — Дрогобич: Посвіт, 2018. С. 187—190.
 17. Косянчук С. В. Соціалізація та самовизначення особистості: апгрейдері процесу реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень* : матер. II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Переяслав-Хмельницький, 21 берез. 2018 р. Київ: Талком, 2018. С. 138—141.
 18. Кремень В. Г. Якою має бути сучасна школа? *Справи сімейні*. 2016. № 8. С. 16—18.
 19. Мальований Ю. І., Кизенко В. І. Курси за вибором у змісті профілю навчання. *Педагогічна і психологічна науки в Україні* : зб. наук. праць. У 5-ти т. / [ред. рада: Кремень В. Г. (голова), Мадзігон В. М. (заст. голови), Луговий В. І. (заст. голови) та ін.]. Київ: Педагогічна думка, 2012. Т. 3: Загальна середня освіта. С. 218—225.
 20. Осадчий І. Структурована глибинка. Ставищенський районний освітній округ: обґрунтування, структура та перспектива розвитку. *Освіта*. 2003. 21—28 трав. (№ 22/23). С. 4—5.
 21. Подласый И. П. *Педагогика. Новый курс*: Учебник для студ. пед. вузов. В 2-х кн. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. 576 с.
 22. Проскура О. Освітня дипломатія: визнання інноваційності педагогічної системи для освіти України XXI століття. *Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи* : матер. Першої міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., м. Київ, 18 квіт. 2019 р. Київ: Фенікс, 2019. С. 222—225.
 23. *Розвиваємо правову компетентність гімназистів* : наук.-метод. щорічник / [за ред. В. І. Кизенка]. Київ: КГСМ №1, 2003. Вип. 2, ч. 1/2. 100 с.

-
24. Самодрин А. П. *Формування навчально-освітнього простору регіону*. Кременчук: Щербатих О. В., 2006. 475 с.
 25. Самодрин А. П., Забеліна О. В., Куліш Н. М. *Технологія відбору учнів до профілів навчання в умовах профільно-диференційованої школи: формування профілів в 6—11 (12), 5—9 класах гімназії, 8—11 (12) класах ліцею*. Кременчук: Про-Графіка, 1999. 89 с.
 26. *Соціологічна енциклопедія* / [уклад. Городяненко В. Г.] ; [кер. вид. проєкту Теремко В. І.]. Київ: Академвидав, 2008.
 27. *Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти* : кол. монографія / [Г. С. Єгоров, М. Ю. Красовицький, О. І. Локшина та ін.]. Київ: Богданова А. М., 2006. 228 с.
 28. Таранік-Ткачук К. Авторські програми — шлях до успіху інноваційного навчального закладу. *Рідна школа*. 2016. № 10. С. 11—13.
 29. Хайруліна В. Особистість у колективі: до 100-річчя від дня народження В. О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2016. №11/12. С. 37—39.
 30. Шпарик О. М. Концептуальні підходи американських учених до проблеми диференціації навчання та її забезпечення. *Український педагогічний журнал*. 2017. №1. С. 16—25.
 31. Яценко Т. *Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина XX — початок XXI століття)* : монографія. Київ: Педагогічна думка, 2016. 360 с.
 32. *Connections Academy*, URL: <http://www.connectionsacademy.com/curriculum/online-highschool>
 33. *Forest Trail Academy*. URL: <https://www.foresttrailacademy.com/>
 34. Futterman L. Beyond the Classroom: Electives in school — essential or entertaining? URL: <http://www.miamiherald.com/news/local/community/miamidade/community-voices/article59407953.html#storylink=cpy>
 35. *High school — required and elective courses*. URL: <http://www.studyinvictoria.com/school/electives.asp>
 36. *Homeschooling High School Curriculum Overview*. URL: https://www.time4learning.com/homeschool/high_school.html
 37. *Merced County Office of Education*. URL: <https://www.mcoe.org/deptprog/career/MCScholars/Pages/hselectivecourses.aspx>
 38. Strauss V. *Why all high school courses should be elective*. URL: https://www.washingtonpost.com/news/answer-sheet/wp/2013/01/22/why-all-high-school-courses-should-be-elective/?utm_term=.f82b986300da

РОЗДІЛ 2

РЕАЛІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

2.1. ВИКОРИСТАННЯ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ПРЕДМЕТІВ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ

(Шелестова Л. В.)

Загальновідомо, що здібності виявляються і розвиваються лише у діяльності, відповідно — творчі здібності розвиваються найбільшою мірою у творчій діяльності. Це означає, що у процесі навчального пізнання необхідно створити умови для прояву і розвитку творчих здібностей учнів, залучивши їх до творчої діяльності і використовуючи для цього спеціальні методи навчання.

Різні методи навчання справляють певний вплив на розвиток особистості, зокрема й на її творчий розвиток. Однак серед арсеналу методів навчання (словесних, наочних, практичних) найбільше відповідають завданням нашого дослідження практичні методи, особливо — навчальні завдання.

Навчальні завдання є різноманітним за змістом та обсягом видом самостійної навчальної діяльності учня, невід’ємним складником процесу навчання, важливим засобом його активізації. В дидактиці існують різні підходи до класифікації навчальних завдань. Для вирішення завдань нашого дослідження скористаємось класифікацією завдань за характером пізнавальної діяльності (репродуктивна, частково-пошукова (реконструктивна), творча), згідно із якою завдання поділяються відповідно на репродуктивні, частково-пошукові та творчі.

Репродуктивні завдання спрямовані на відтворення учнями знань та способів діяльності. Для вивчення гуманітарних предметів властиві такі основні види репродуктивних завдань: відтворення хронології подій, переказ подій і явищ, розв’язання завдань за зразком [1]. Ці завдання

не впливають на розвиток творчих здібностей учнів, тому для вирішення завдань нашого дослідження їх кількість у навчальному процесі має бути мінімальна.

Частково-пошукові завдання передбачають вияв учнями певної самостійності та ініціативи у навчально-пізнавальній діяльності; вони мають певну специфіку залежно від особливостей предмета. Так, типовими для літератури є такі види частково-пошукових завдань: завдання на розкриття зв'язку творчості письменника (конкретного твору) з епохою, в яку він жив; завдання на розкриття взаємозв'язку між особистістю письменника, його життям і творчістю; завдання на з'ясування творчої історії художнього твору; завдання на аналіз художнього твору (з'ясування ідейно-тематичної основи, особливостей образів, композиційно-сюжетної структури тощо); завдання на з'ясування ідейно-художніх особливостей та стилю письменника; завдання на визначення значення письменника для його часу та для сучасників. [1]

Типовими частково-пошуковими завданнями з історії учені називають такі: завдання на з'ясування причинно-наслідкових зв'язків; завдання на з'ясування загальних та часткових закономірностей суспільного розвитку; завдання на визначення наступності між фактами, подіями, явищами, епохами; завдання на з'ясування тенденцій розвитку певного суспільного явища; завдання на з'ясування міри прогресивності історичного явища; завдання на з'ясування явища, факту, епохи та загальної закономірності суспільного розвитку; завдання на періодизацію розвитку явища або епохи; завдання на визначення типовості одиночного та масового явища; завдання на з'ясування специфіки суспільного явища й епохи, різного соціального смислу подібних явищ у різні епохи; завдання на з'ясування нових фактів та явищ; завдання на оцінку характеру явищ; завдання на отримання уроків історії із фактів минулого [1, 2].

Частково-пошукові завдання у навчанні гуманітарним наукам передбачають виконання учнями окремих етапів пошуку, прояв ними певної самостійності у засвоєнні знань (з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, аналіз і синтез, з'ясування закономірностей і тенденцій, з'ясування специфіки явища, з'ясування нових фактів, оцінних суджень, тощо). У процесі виконання завдань цього типу в учнів розвиваються окремі творчі здібності: частково — інтелектуально-евристичні (гіпотетичність мислення, здібність переносити знання й уміння в нову ситуацію, незалежність суджень, критичність мислення) та більшою мірою інтелектуально-логічні (здібність аналізувати, порівнювати; здібність виділяти головне, відкидати другорядне; здібність описувати явища, процеси тощо).

Репродуктивні та частково-пошукові завдання достатньо розроблені у педагогічній науці. Більше того, за результатами аналізу завдань у підручниках з літератури та історії для профільних класів, вони домінують у цих підручниках [1]. Однак використання переважно репродуктивних та частково-пошукових завдань недостатньо впливають на розвиток творчих здібностей учнів, вони не передбачають створення ними певних видів творчих продуктів. Тому вони не можуть задовольнити повною мірою вимог до процесу розвитку творчого потенціалу особистості.

Очевидно, що для ефективного творчого розвитку старшокласників необхідно використовувати такі завдання, які сприяли б виявленню та розвитку усіх компонентів творчих здібностей: здатність генерувати ідеї; здатність фантазувати; уміння бачити протиріччя, проблеми; гнучкість мислення, здібність відмовитися від нав'язливої ідеї; здатність самостійно переносити знання й уміння в нову ситуацію; критичність мислення, здатність висловлювати оцінні судження; незалежність суджень. Творчі завдання відповідають вказаним вимогам і є найбільш ефективним засобом розвитку творчих здібностей [2].

Творче завдання ми розуміємо як таку форму організації змісту навчання, за допомогою якого учитель створює творчу (проблемну) ситуацію, в процесі вирішення якої розвиваються творчі здібності учнів [3]; завдання, у процесі якого учень створює певний творчий продукт — оформлений результат діяльності учня [4].

Науковцями [5] описано типи і види творчих завдань, які стимулюють і розвивають творчі здібності особистості:

- Завдання з явно вираженою суперечністю: завдання-проблеми, завдання-парадокси, завдання-антиномії, завдання на виявлення суперечностей та проблем (розвивають здатність бачити суперечності, формулювати проблеми).
- Завдання з некоректно поданою інформацією: завдання з недостатньою вихідною інформацією; завдання з надлишковою інформацією; завдання із суперечливою вихідною інформацією; завдання, в яких майже відсутня вихідна інформація, але є мета діяльності (розвивають здатність відшукувати інформацію і переносити її в нову ситуацію).
- Завдання на прогнозування: завдання на екстраполяцію; завдання на безпосереднє висування гіпотез (розвивають здатність генерувати ідеї та висувати гіпотези).

-
- Завдання на оптимізацію: завдання на вибір оптимального рішення; завдання на оптимізацію процесу (розвивають гнучкість та раціоналізм мислення).
 - Завдання на рецензування: завдання на виявлення помилок; завдання на перевірку результату; завдання на оцінку процесу та результату (розвивають критичність мислення, здатність до оцінних суджень).
 - Завдання на розробку алгоритмів та евристичних приписів: завдання на виявлення найбільш ефективних дій; завдання на розробку евристичних приписів та правил (розвивають здатність до узагальнень та рефлексії мислення).
 - Завдання на коректну постановку проблеми: завдання на уточнення цілей; завдання на уточнення умов; завдання на уточнення вимог та обмежень (розвивають здатність подолати інертність мислення та відмовитися від нав'язливої ідеї, здатність переносити знання та вміння у нову ситуацію).
 - Дослідницькі завдання: експериментальні завдання; завдання на моделювання; графічні завдання (розвивають здатність до широкого переносу знань та умінь, методів пізнання у нову ситуацію).

З огляду на кінцеву мету творчого процесу — створення творчого продукту — в науці [6] виділено такі типи творчих завдань:

- Завдання на удосконалення творчого продукту: завдання на заміну невдало вжитих слів; завдання на доповнення з певною метою; завдання на редагування; завдання на висловлення пропозицій про можливості удосконалення (розвивають усі компоненти творчих здібностей, проте більшою мірою — здатність подолати інертність мислення та відмовитися від нав'язливої ідеї, здатність фантазувати, критичність мислення).
- Завдання на завершення творчого продукту: завдання на придумання якомога більшої кількості назв, способів, варіантів; завдання на прогнозування розвитку подій та завершення певної ситуації; завдання пошук шляхів вирішення певної ситуації (розвивають усі компоненти творчих здібностей, проте більшою мірою — гіпотетичність мислення, здатність бачити суперечності й проблеми, здатність фантазувати).
- Завдання на створення творчого продукту: завдання на опис особистостей, подій та ситуацій, матеріальних об'єктів, ідей з огляду на власну позицію; завдання на створення оцінних суджень стосовно особистостей, подій та ситуацій, матеріальних об'єктів,

ідей тощо; завдання на рольове перевтілення та відповідну інтерпретацію подій та ситуацій з позиції певного суб'єкта; завдання на рольове перевтілення та відображення внутрішнього життя суб'єкта у матеріалізованій формі (листа, щоденника, замітки тощо); завдання на рольове перевтілення та інсценізацію певної ситуації (розвивають усі компоненти творчих здібностей: здатність генерувати ідеї; здатність фантазувати; уміння бачити протиріччя, проблеми; гнучкість мислення, здібність відмовитися від нав'язливої ідеї; здатність самостійно переносити знання й уміння в нову ситуацію; критичність мислення, здатність висловлювати оцінні судження; незалежність суджень).

З метою розвитку творчих здібностей старшокласників в умовах профільного навчання доцільно використовувати увесь відомий арсенал творчих завдань, зважаючи на особливості гуманітарних предметів.

Ефективність використання творчих завдань залежить від доцільної організації їх використання у навчально-пізнавальному процесі. Опишемо особливості використання творчих завдань з метою розвитку творчих здібностей учнів.

Технологія як процес має ряд ознак: поділ процесу на певні етапи; координація й поетапне виконання дій, що спрямовані на досягнення певного результату (мети); однозначність виконання певних процедур (комплексу дій) і операцій, які є важливою умовою досягнення результатів. Тобто, педагогічні технології є не лише сукупністю методичних дій, а й організаційних, які спрямовані на оптимізацію навчального процесу і отримання прогнозованого результату. З огляду на це, обґрунтуємо необхідність використання творчих завдань на кожному з етапів навчального пізнання задля досягнення поставленої мети дослідження — розвитку творчих здібностей старшокласників в умовах профільного навчання.

Процес пізнання світу людиною як на теоретичному, так і на практичному рівнях здійснюється за певними етапами: сприймання (результат — образ); осмислення та розуміння (результат — значення і смисли); узагальнення та систематизація (результат — значення і смисли); запам'ятовування (результат — закріплення); перетворення та застосування (результат — творчий продукт та ціннісне ставлення) [7, 8]. У процесі навчально-пізнавальної діяльності старшокласники пізнають різноманітні аспекти навколишньої дійсності, засвоюючи зміст навчальних предметів, у такій же послідовності.

Оптимізуючи процес розвитку творчих здібностей учнів, доцільно дотримуватися послідовності цих етапів та враховувати вікові особливості

протікання пізнавальних процесів в учнів певної вікової групи. У психолого-педагогічних дослідженнях А. Петровського [9] та Д. Фельдштейна [10] доведено, що старший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчих здібностей. Саме у цей період творчість набуває нових особливостей по відношенню до попередніх вікових етапів. З огляду на те, що учні цього віку активно вибудовують власний життєвий шлях, прагнуть реалізувати себе у сьогоденні та майбутньому, їхня діяльність стає творчою, спрямованою на досягнення авторського результату.

Щодо пізнавальних процесів, то увага старшокласників стає все більше керованою, вони можуть досить тривалий час концентруватися на вирішенні абстрактних завдань; сприймання все більше стає довільним. Логічне мислення починає переважати над іншими видами мислення; воно стає більш систематизованим і набуває нову рису — критичність. Тому й логічна пам'ять починає домінувати над механічною; розвиваються зорова та вербальна пам'ять; довільна пам'ять стає все більш продуктивною. Активно розвивається творче мислення, старшокласники краще, ніж на попередніх вікових етапах бачать проблемні ситуації, бачать нове у відомому, ставлять оригінальні запитання і вирішують завдання [11].

Беручи за основу розроблені у педагогічній психології та прийняті в дидактиці етапи навчального пізнання [12, 13] та виходячи із вікових особливостей протікання цих процесів у старшокласників, завдання розвитку в них творчих здібностей, виділимо й охарактеризуємо послідовні етапи навчального пізнання та методи розвитку творчих здібностей, що доцільно використовувати на цих етапах:

1. Сприймання та мотивація учнів до пізнання.

Основою *сприймання* є виникнення уявлень про певні об'єкти, без яких неможливе засвоєння навчального матеріалу. Одним із основних принципів процесу сприймання у навчальній діяльності є обов'язкове поєднання сприймання з розумінням. Розривати ці два процеси у часі недопустимо, оскільки в такому разі сприймання втрачає одну із своїх властивостей — осмисленість. У сприйманні навчального матеріалу важливою є мотиваційна сторона. Залежно від того, чи наявна в учня потреба сприймати те, про що говориться або демонструється під час уроку, чи присутній пізнавальний інтерес до предмету, різні будуть і результати сприймання (його швидкість, точність образів, повнота відображення ознак тощо). Важливим регулятором процесу сприймання є установка, яка розглядається як готовність сприймати новий матеріал [14].

На етапі сприймання доцільні завдання-установки на наступну навчально-пізнавальну діяльність, подальше осмислення, розуміння на-

вчального матеріалу та виконання певних видів творчих завдань, які сприяють формуванню позитивної мотивації до сприймання навчального матеріалу. Саме завдання творчого характеру найбільш чітко тримають увагу учнів, самі по собі збуджують цікавість [15].

Так, наприклад, під час вивчення української літератури у 10 класі можна використати такі творчі завдання: «Створіть буктрейлер», «Створіть паспорт життєвого шляху автора», «Створіть стрічку подій художнього твору або хмарку слів».

Вивчаючи тему «Соціальний склад населення та самоврядування українських міст у першій половині ХУІ ст.» (Історія України, 8 кл.) учні спочатку опрацьовують фрагменти писемних джерел. Ці джерела характеризують соціальну структуру українського суспільства першої половини ХУІ ст.; специфіку міського самоврядування на прикладі м. Києва; роль м. Києва як культурного, духовного та торговельного центру. Після опрацювання джерел учні виконують не лише репродуктивні чи частково-пошукові завдання, а й творчі, наприклад: «Уявіть себе жителем Києва в часи, описані Гійомом Левассером да Бопланом в книзі «Опис України». Опишіть свою прогулянку містом, свої враження від побаченого у ньому», «З огляду на основну рису козаків (названу Гійомом Левассером да Бопланом в книзі «Опис України»), які могли бути причини їхнього протесту проти панів? Опишіть спілкування групи козаків, які незадоволені панами і готуються до повстання», «Уявіть себе українським юнаком/юначкою, сином/донькою селянина, що жив у той період історії, описаний Левассером да Бопланом в книзі «Опис України». Опишіть свої думки та почуття від життя у родині, спілкування з батьками та однокласниками, з панами», «Намалюйте схему Києва, описану Левассером да Бопланом в книзі «Опис України». Позначте піктограмами особливості кожного із описаних у тексті та зображених вами на схемі об'єктів».

Зауважимо, що наведені тут і нижче творчі завдання розробляли спільно з педагогічними працівниками експериментальних закладів загальної середньої освіти — В. Мисаном, вчителем історії комунального закладу «Рівненський обласний ліцей-інтернат II-III ступенів» Рівненської обласної ради та І. Унцеску, вчителем української літератури Новоукраїнської ЗОШ № 6.

II. Осмислення нової інформації, розвиток і корекція набутого раніше досвіду.

Процес розуміння, осмислення отриманої інформації (порівняння, аналіз, виявлення зв'язків між явищами, визначення їх складу, будови, призначення, знаходження причин, мотивів тощо) здійснюється старшо-

класниками за допомогою логічного мислення. Осмислення навчального матеріалу, передбачає розкриття внутрішніх зв'язків між його окремими елементами, розкриття сутності явищ та процесів реальної дійсності. Осмислення відбувається у ході аналізу навчального матеріалу та виконання певних видів творчих завдань. Серед них такі: «Знайдіть помилку у тексті», «Напишіть рецензію або відгук для читацького блогу про творчість письменника», «Аналізуючи образи творів, створіть пантбук, хмарку слів, фейсбук-сторінку до образу» (українська література, 10 кл.).

У процесі осмислення теми «Освіта та культура в умовах нацистської окупації (1941 — 1944 рр.) (Історія України, 10 кл.) учні спочатку читають фрагменти тексту із підручника та фрагменти газетних повідомлень про активізацію німцями релігійного життя, відкриття шкіл та відновлення освітнього процесу на окупованих територіях. Серед творчих завдань, які допоможуть краще осмислити навчальний зміст, такі: «Як ви думаєте, чому Рейхсміністр східних територій Німеччини А. Розенберг прийняв таке рішення? Якими могли бути мотиви? Про що він думав? Що відчував? Спробуйте побути в його ролі і опишіть його почуття й думки в тій історичній ситуації, що склалася в той період», «На основі даних із поданих вище документів складіть карту функціонування освітніх установ у західних регіонах України, позначивши кожен тип навчального закладу у різний спосіб».

III. Узагальнення та систематизація інформації про об'єкти пізнання:

У процесі узагальнення старшокласниками отриманої інформації відбувається виокремлення й синтез істотних ознак об'єктів пізнання; відбувається оперування як зовнішніми, так і внутрішніми ознаками об'єктів; увага звертається не стільки на одиничні факти, як на узагальнені закономірності; виявляється здатність висувати власні теорії щодо об'єктів пізнання на основі поєднання ознак та властивостей з метою осмислення соціального, природного, предметного світу, моральних категорій, прогнозування результатів дій.

Залежно від ролі та місця в навчальному процесі розрізняють такі види узагальнень: первинні, локальні (понятійні), міжпонятійні (поурочні), тематичні, підсумкові та міжкурсіві. В обґрунтованій організації навчально-пізнавальної діяльності з метою розвитку творчих здібностей передбачалися різні види узагальнень, що необхідно для виконання творчих завдань та створення творчого продукту. Доцільними на цьому етапі будуть такі творчі завдання: «Створіть інформаційний плакат з теми, що вивчається», «Створіть колаж-асоціацію «Впізнай автора»,

«Створіть фотоальбом «Галерея живих цитат» до окремого образу або до твору загалом» (українська література, 10 кл.).

IV. Запам'ятовування та закріплення отриманої інформації про певні об'єкти пізнання.

У процесі закріплення здійснюється повторне осмислення сприйнятої інформації та її запам'ятовування за допомогою логічної пам'яті. Учні повинні не лише розуміти, але й точно відтворювати певні поняття, основні факти, тобто пам'ятати їхню сутність [12]. Оскільки основою творчості є уява, фантазія, а вони не можливі без особистого досвіду людини, запам'ятовування, хоч і не є метою творчого процесу, має в ньому неабияке значення. Особливо підсвідоме запам'ятовування, що базується на утворенні яскравих образів та асоціацій, які можуть бути використані за певних нових умов при створенні творчого продукту. Запропонуйте такі види творчих завдань: «Створіть печворк до твору: особливість жанру, тема та ідея, образи і символи, ілюстрації», «Підготуйте мотиваційний постер, кроссенс (асоціаційну головоломку) за творчістю письменника», «Пограйте у гру «Вірю — не вірю» (українська література, 10 кл.).

На етапі закріплення теми «Міжнародні відносини після Першої світової війни» (Всесвітня історія, 10 кл.) учням пропонується опрацювати документ «Американська програма миру (14 пунктів Вільсона)», після чого виконати завдання на доведення, прогнозування, порівняння. Окрім того, нехай вони виконають таке творче завдання: «Уявіть себе керівником країни, якій були не вигідні положення Програми. Організуйте зустріч своїх однодумців і напишіть колективну ноту протесту, обґрунтовуючи свою позицію». Це дає змогу з'ясувати не лише ступінь теоретичного засвоєння навчального матеріалу, але відстежити як учні оперують базовими знаннями для розв'язання окремих проблем, використовують поданий у документі фактичний матеріал обґрунтовують власні твердження тощо.

V. Перетворення та застосування набутих знань про об'єкти пізнання.

Перетворення та застосування отриманої інформації старшокласниками здійснюється за допомогою уяви, що активно розвивається; виявляється власне ставлення до об'єктів пізнання; активно розвивається творче мислення, старшокласники краще, ніж на попередніх вікових етапах бачать проблемні ситуації, бачать нове у відомому, ставлять оригінальні запитання і вирішують завдання [16]. На цьому етапі доречно запропонувати учням такі види творчих завдань: «Створіть «кошик фактів та ідей» теми, що вивчається», «Створіть буктрейлер, дудл, плакат

(на вибір), спрямований на популяризацію творчості письменника», «До характеристики образів створить даймонд (іменник, 2 прикметники, 3 дієслова, антоніми)» (українська література, 10 кл.).

Після вивчення теми «Повсякденне життя українського населення в повоєнні роки» (Історія України, 11 кл.) учні опрацьовують декілька документів: заява працівників школи про бажання отримати американські подарунки, заява колишньої партизанки та заява мами двох дітей-підлітків про необхідність матеріальної допомоги. Після чого учні виконують таке творче завдання: «Уявіть, що ви — заступник голови облвиконкому тов. Денисенко, до рук якого надійшли вищезгадані заяви. Майна з американської допомоги залишилося мало, оскільки значна частина його розподілена між партійними та адміністративними працівниками Рівненської області. З того, що залишилося, всім вищезгаданим заявникам не вистачить, тому вам потрібно встановити черговість його розподілу. Визначте, хто із заявників отримає першим, хто другим і третім. Своє рішення обґрунтуйте».

Таким чином, процес розвитку творчих здібностей старшокласників в умовах профільного навчання буде ефективнішим, якщо педагог буде враховувати вікові особливості старшокласників, дотримуватись послідовності етапів пізнання, пропонувати виконувати різні види творчих завдань на кожному з етапів пізнання: сприймання, осмислення, узагальнення та систематизації, запам'ятовування, перетворення та застосування набутих знань.

Попри те, що у педагогіці традиційно практичні методи навчання, зокрема й завдання різних типів, використовують на заключних етапах пізнання стосовно конкретного розділу або теми, ми дійшли інших висновків. Експериментально було підтверджено, що з метою розвитку творчих здібностей творчі завдання доречно використовувати не лише на завершальному етапі пізнання, а й по можливості на всіх попередніх.

Література

1. Шелестова Л.В. Сучасний підручник як засіб розвитку творчих здібностей старшокласників в умовах профільного навчання (на матеріалі підручника з української літератури). *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць*. [ред. кол.; голов. ред. — О. М. Топузов]. Київ: Педагогічна думка, 2019. Вип. 22. 326 с. С. 306 — 316.
2. Границкая А. С. *Научить думать и действовать. Адаптивная система обучения в школе*. Книга для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 175 с.

-
3. Андреев В. И. *Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества*. Изд-во Казанского ун-та, 1988. 236 с.
 4. Волков И. П. *Учим творчеству*. Москва: Педагогика, 1988. 96 с.
 5. Андреев В. И. *Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества*. Изд-во Казанского ун-та, 1988. 236 с.
 6. Шелестова Л. В. *Розвиток творчих здібностей учнів молодшого підліткового віку в процесі вивчення гуманітарних предметів (інтелектуально-евристичний компонент)*: дис... канд. пед. наук: спец. Київ, 1998. 222 с.
 7. Мойсеюк Н. Є. *Педагогіка*. Навч. Посібник. 3-є вид., допов. Київ : КДНК, 2001. 608 с.
 8. Чанышев А. Н. *Начало философии*. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1982. 184 с.
 9. Петровский А. В. Проблема развития личности с позиции социальной психологии. *Вопросы психологии*. 1984. №4. С. 15-29.
 10. Фельдштейн, Д.И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе. *Вопросы психологии*. 1985. №6. С. 154-158.
 11. Обухова Л. Ф. *Возрастная психология*. Учебник для вузов. Москва: МГППУ, 2006. 460 с.
 12. Мойсеюк Н. Є. *Педагогіка*. Навч. посібник. Київ : КДНК, 2001. 608 с.
 13. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. *Педагогика*. Учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
 14. Занков Л. В. Обучение и развитие. Экспериментально-педагогическое исследование. *Избранные педагогические труды*. Москва: Педагогика, 1990. 424 с.
 15. Шелестова Л. В. *Розвиток творчих здібностей учнів молодшого підліткового віку в процесі вивчення гуманітарних предметів (інтелектуально-евристичний компонент)*: дис... канд. пед. наук: спец. Київ, 1998. 222 с.
 16. Обухова Л. Ф. *Возрастная психология*. Учебник для вузов. Москва: МГППУ, 2006. 460 с.

2.2. ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ЗАКОНОДАВЧЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

(Барановська О. В.)

Перед системою освіти на сучасному етапі стоїть актуальне завдання виховання соціально активної, відповідальної, мобільної особистості, яка здатна до рефлексії, перетворення суспільства, визначення життєвої стратегії. Це ставить питання про необхідність створення освітнього середовища, в якому буде можливість формування нового мислення, бачення сенсу життя. Сьогодні вчитель несе не тільки знанняву складову, а стає головним мотиватором, рушійною силою до прояв в учнів ініціативи і самостійності у відкритті нових знань, пошуку способів застосування цих знань при вирішенні різних проблемних завдань. Але зміна зовнішніх умов в світі поступово впливає та спонукає до перегляду основних постулатів шкільного навчання, його форм, методів і способів засвоєння інформації. Професор Мічиганського університету США Д. Сан-Глер кидає виклик традиційній системі освіти. Професор вважає, що ми наближаємося до завершення великого експерименту в масовій освіті, де класно-урочна система Яна Амоса Коменського виявилася більше невдачею, ніж успіхом, яка виростила покоління виключно не-навчених працівників, яка вбиває бажання вчитися далі як у молодих, так і у дорослих. Вона орієнтована на підготовку нечисленної еліти, що добивається успіху завдяки своїм здібностям всупереч системі і формує більшість байдужих невдах, позбавлених можливостей. Тому хочеться розглянути важливі моменти організації освітнього середовища в якому зможуть навчатися та розвиватися покоління людей, які існуватимуть в інших реаліях і створювати майбутнє за новими принципами. Стрімка технологізація соціальних процесів породжує актуальність осмислення соціально-гуманітарних технологій, в тому числі — філологічного спрямування.

Гуманітарні технології в цілому покликані виконувати місію стабілізації суспільного розвитку, збільшення важливості цінностей в суспільстві та олюднення технократичного суспільства. Власне, слово «гуманітарний» утворилося від латинського *humanitas*, (*людство, людяність*), *висока освіченість*. Тож виникло поняття «гуманітарні технології», що вибудовуються та підпорядковуються певним закономірностям гуманітарного розвитку суспільства. Актуальність гуманітарного підходу і способів його реалізації в освітній практиці пов'язано зі стрімким розвитком і широким застосуванням соціальних і комунікаційних технологій в різних

сферах життєдіяльності сучасної людини. Нові гуманістично орієнтовані концепції розвитку суспільства ставлять питання про залежність якості будь-яких змін в суспільстві від кожної людини як активного суб'єкта. У зв'язку з цим виникає питання підвищення *гуманітарного аспекту якості своїх суб'єктів*. Важливої ваги в цій системі набувають *технології філологічного спрямування*. В системі профільного навчання ці технології спрямовані на створення особистісно орієнтованого освітнього простору; формування відповідних компетентностей (інформаційних, комунікативних та ін.); гуманістичної картини світу; гармонійно розвиненої особистості. Сучасні вимоги до освітнього процесу у закладах середньої освіти, покликаною забезпечити розвиток здібностей та інтелектуально-творчого потенціалу особистості, визначають необхідність модернізації як змістового, так і технологічного аспектів викладання дисциплін філологічного спрямування на основі сучасних концептуальних підходів, що дозволяють оптимально поєднувати в профільному навчанні орієнтацію на професійно-практичну та особистісно-розвивальну спрямованість педагогічного процесу.

Гуманісти Відродження, трактуючи поняття «гуманітарні науки», мали на увазі не просто вивчення поезії, риторики, античної філософії, а набагато ширше поняття: пізнання мудрості через слово, що підносить людину. Транслювалася думка, що гуманітарні науки лише тоді відповідають своїй сутності, коли відкривають в людині особистість, неповторність унікальність, слугують гуманістичним ідеалам. Визначення «*гуманітарний*» згодом закріпилося за комплексом гуманітарних наук, які мають своїм предметом ті чи інші прояви духовності, тобто за філологією, етикою, філософією, історією тощо. Поняття «педагогічні технології навчання» є провідним в умовах розбудови нової української школи, що зумовлює необхідність розроблення наукових тенденцій та підходів, системи закономірностей, базових принципів і обґрунтування особливості їх реалізації в освітньому процесі. За визначенням *ЮНЕСКО* педагогічні технології — це системний метод створення, застосування та оцінювання усього процесу викладання та засвоєння знань із врахуванням технічних та людських ресурсів їхньої взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти. *Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020)* декларує, що система загальної середньої освіти має забезпечити всебічний розвиток дитини, виявити її обдарування, сприяти соціалізації особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і здобуття освіти упродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та

самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності, дбайливого ставлення до родини, своєї країни, довкілля, спрямування власної діяльності на користь іншим людям і суспільству. Акцентується на тому, що індивідуальна освітня траєкторія учня формується шляхом визначення власних освітніх цілей як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу учня, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду [20].

Перспективи розвитку різного виду технологій, зокрема, інтегровано-предметного навчання закріплені у *«Державному стандарті базової і повної загальної освіти»*, де зазначені не окремі предмети, а освітні галузі. Це означає, що вперше за тривалий час нормативний документ орієнтує на інтеграцію змісту, на можливість гнучкої варіативної організації змісту навчання, адекватну організацію навчального процесу в профільній ланці школи. Аналіз документу свідчить, що метою освітньої галузі «Мови і літератури» є розвиток особистості учня, формування в нього мовленнєвої і читацької культури, комунікативної і літературної компетентностей, гуманістичного світогляду, ціннісних орієнтацій тощо. Зазначається, що результатом застосування міжпредметних зв'язків має бути міжпредметна компетентність, тобто здатність учня застосовувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей [19].

Отже, на сучасному етапі в Україні сформувалася низка наукових напрямів і відповідних педагогічних технологій: інтегрованого, диференційованого, індивідуалізованого навчання; гуманістичного, комунікативного спрямування; особистісно-орієнтовані, ігрові, проєктні технології; а також альтернативні, інклюзивні технології та інші.

Сучасні напрямки досліджень, що змінюють традиційні підходи до педагогічних технологій філологічного спрямування

Сучасна гуманітарна наука, зокрема, філологічного спрямування декларує, що найголовніше для розвитку людини — це наявність у нього життєвих цілей, мотивації саморозвитку. Концептуальне розуміння гуманітарних технологій в освіті включає наступні підходи:

- оптимальний баланс точних та гуманітарних дисциплін;
- гуманітарне наповнення фундаментальних дисциплін;
- підготовку учнів до виконання соціальних ролей і функцій;
- можливості і потенціал гуманітарних технологій;
- особистісний і духовний розвиток учнів як головна мета;
- специфіка та умови застосування гуманітарних технологій;
- розробка нових гуманітарних технологій.

Інноваційні педагогічні технології все міцніше закріплюються в структурі загальнонавчаних педагогічних технологій, постійно експериментуються та змінюються. Базовим в сучасних умовах є *психодидактичний підхід*, який передбачає інтеграцію психологічних, дидактичних, методичних, предметних знань та облік психічних закономірностей розвитку особистості (Г. Васьківська, І. Осадченко, О. Барановська, С. Косянчук, В. Паламарчук, С. Трубачева, Л. Шелестова, В. Кизенко, О. Кравчук та ін.). Активація взаємодії тріади вчитель-учень-підручник, пізнавального інтересу учнів, потреби у досягненні успіху, емоційно-ціннісної складової є показником правильної психологічної та дидактичної організації навчання. Саме психодидактика спонукає до розвитку мотиваційно-ціннісного компонента і формує пізнавальну активність учнів. Дослідження у цьому напрямку ведуться українськими дидактами, зокрема, професором *В. Паламарчук*. Дослідниця акцентувала на необхідності впровадження технології змістовно-операційного розвивального навчання, неодноразово наголошувала, що виконання соціального замовлення — стати державою інтелектуальних ідей і технологій — вимагає нової теорії інноваційної освіти, компонентами якої є сучасні філософські, аксіологічні, семантичні, фізіологічні, психолого-педагогічні погляди на людину. Тому основними напрямками загального розвитку старшокласників можна вважати психодидактичний, інтелектуальний, соціальний і валеологічний [26; 27]. *Г. Васьківська* вважає, що стимулювання учнів до навчання здійснюється за трьома критеріями: психологічним (ефективність процесу стимулювання учнів підпорядковується потребам і мотивам навчальної діяльності, що спонукає до зміни мотивів); педагогічним (завдання вчителя викликати позитивні зміни в ставленні учнів до навчання, що відбувається за суб'єкт — суб'єктної взаємодії) та соціальним (стимулювання має здійснюватися з огляду на позиціонування учня у майбутньому) [16]. *І. Осадченко* виокремлює основні напрямки застосування основ психодидактики в шкільному навчанні: орієнтація на сучасне заняття як воркшоп (майстерню, середовище); формування головної компетентності учня (уміння вчитися); сприйняття обдарованості як психодидактичної проблеми; налагодження психологічного контакту в аудиторії, нейтралізація страхів та зажимів в учнів; організація на занятті навчального діалогу; реалізація принципів динамічного навчання; стимулювання творчої активності учнів [25]. Одним з важливих напрямків досліджень виділяють психодидактичні особливості педагогічних технологій за філологічним спрямуванням (*О. Барановська*). Філологічне спрямування визначається головним чином тим, що його завданням є не лише створення гуманітарної бази знань в учня, а й формування в нього гуманістичної картини світу, основ психологічної грамотності

та стабільності його психічної сфери. Тобто, мета комплексу предметів фіологічного спрямування на сучасному етапі має поповнитися таким новим напрямком, як психодидактика. У психодидактичній парадигмі основою є розвивальне навчання, індивідуальна освітня траєкторія та зона найближчого розвитку [9].

Технологія життєтворчості також завоювала освітній простір у зв'язку зі зміною пріоритетів у шкільному навчанні. Технології досягнення успіху, які довгий час вже розповсюджені в зарубіжних країнах, особливо США, дали поштовх розвитку такого напрямку і в Україні. Але на цій основі виник новий напрямок — життєтворчість особистості, який включав в себе багато компонентів, які в комплексі мали утворити власну траєкторію її розвитку. Автори, які працювали над цими напрямками (*І. Єрмаков, Д. Пузіков* та інші) вважали, що це принципово нові педагогічні ідеї, концепції, технології, в центрі яких — особистість дитини з її потребами й інтересами, життєвими проблемами і драмами. Педагогіка життєтворчості — плекання людини як творця, проектувальника власного життя, суб'єкта соціальної творчості. Процес життєтворчості передбачає: а) осмислення людиною свого призначення; б) вироблення життєвої концепції й життєвого кредо; в) свідомий вибір життєвих цілей і оформлення їх в життєву програму як систему довгострокових життєвих цілей, у життєвий план як систему цілей і засобів їх досягнення у певній часовій перспективі; г) наявність необхідних умов для самореалізації сумісних сил; д) рівень соціальної й психологічної зрілості; є) відповідальне ставлення до свого життя і до самого себе [21].

Технології розвитку обдарованої особистості. На сучасному етапі реформування системи освіти в Україні надзвичайно важливим є проблема пошуку, розвитку та реалізації можливостей обдарованої особистості. Обдарована особистість є найціннішим джерелом духовного і матеріального надбання людства, зокрема нашої держави. Саме своєчасне виявлення високих креативних здібностей у дітей є однією із найважливіших умов оптимального розвитку її обдарування. Закордонний досвід роботи з обдарованими дітьми, зокрема в Європі та США, наразі стає поширеною практикою. Але існує цікава та плідна практика такої роботи в країнах Австралійського Союзу, яка вивчена та поширена значно менше. Моделі освіти обдарованих і талановитих дітей, які склалися на територіях і в штатах Австралійського Союзу висвітила дослідниця *С. Кириченко*, яка акцентувала, що вони становлять інтерес завдяки своїй практичній орієнтованості, прагненням побудувати цілісну загальнонаціональну систему підтримки таких дітей з національних меншин, віддалених і сільських місцевостей та з несприятливого соціального середовища. Дослідниця аналізувала доробок австралійських вчених, які

спеціально розробляли концепції та моделі навчання та розвитку обдарованих дітей. Це, зокрема, праці А. Баркана, Дж. Стенлі, С. Бейлі, А. Танненбаума, Р. Суботнік, Р. Беттерхема та інших. Австралійські вчені Ф. Берджесс, М. Гросс, У. Сміт, Е. Чен, дослідники Й. Ларссон, М. Талан-Рунель, К. Тірі, А. Адамс створювали теоретичну базу та практичні наробки для експериментування особливих умов для обдарованих дітей. Зарубіжні дослідники — Г. Айзенк, А. Маслоу, Дж. Гілфорд, Ф. Гальтон, Е. Торренс Ф. Гальтон, Л. Термен, Р. Стернберг та інші розробляли різні концепції обдарованості, креативності. Так, концепція Дж. Гілфорда описує модель структури інтелекту та виділяє дві його складові: конвергенція та дивергенція. Три основних фактора креативного мислення за Дж. Гілфордом складають: оригінальність, чутливість та інтеграція (як здатність одночасно враховувати та об'єднувати кілька протилежних умов, принципів). Визначені такі критерії креативності як оригінальність, здатність продукувати віддалені асоціації та ідеї; семантична гнучкість як здатність виділяти нові функції об'єкту та варіанти його нестандартного застосування; продукувати ідеї в нерегламентованій ситуації [22]. З середини ХХ сторіччя проблемам обдарованості приділяли увагу ряд науковців: Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, О. Матюшкін, О. Моляко, В. Паламарчук, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, І. Семенов та інші. І. Семенов як необхідну умову творчості виділяє єдність інтелектуально-пізнавальних, особистісно-рефлексивних та комунікативно-соціокультурних компонентів. У відділі дидактики проблемою творчого розвитку учнів займалися Л. Момот, Л. Шелестова та інші [24]. Відповідно до концепції розвитку обдарованості особистості як загальної психологічної передумови розвитку творчого потенціалу особистості виділено такі компоненти: оригінальність рішень задач, гнучкість мислення, уміння знаходити оптимальні способи діяльності, швидкість прояву мовленнєво-розумових процесів, успішність виконання діяльності. На основі результатів проведених досліджень українських науковців та висновків з напрацювань автора (О. Барановська), можна визначити *стратегічні напрямки розвитку обдарованості*:

- взаємодія науки та освіти, шкільного та позашкільного навчання, наступність та взаємодія між усіма ланками;
- постійний моніторинг сучасних світових досліджень в сфері проблеми обдарованості;
- створення індивідуальних освітніх траєкторій учнів;
- проведення науково-дослідної роботи учнів;
- розробка необхідної бази відповідних навчальних програм, методичних посібників та підручників,;
- розширення дистанційного навчання;

-
- вдосконалення електронних платформ та інших ресурсів, бібліотек;
 - проведення учнівських конференцій;
 - залучення обдарованих дітей до участі в міжнародних проектах, програмах, форумах;
 - створення платформ, випуск посібників для батьків з питань діагностики та виховання обдарованих дітей;
 - розробка централізованих програм пошуку обдарованих дітей [6].

Для ефективної роботи в школах, крім традиційних педагогічних технологій та загальновідомих інноваційних технологій, слід постійно відшукувати та експериментувати їхні інші різновиди, які ґрунтуються на індивідуалізації навчання, його диференціації, гуманізації та гуманітаризації. Важливим також є запровадження можливостей групування обдарованих дітей; прискорення темпів їхнього навчання (перехід через клас), так і з окремих предметів. Прикладом такої системи навчання є Комбінована система М. Гузика. Комбінована система організації навчально-виховного процесу Миколи Гузика — це оригінальна дидактична система, зорієнтована на індивідуалізацію та персоналізацію освіти учня, в якій гнучко поєднуються та комбінуються зміст, форми та технологічні складові навчання конкретного учня, які оптимально реалізують та розвивають його домінуючі позитивні здібності. Гнучкість Комбінованої системи організації навчально-виховного процесу за М. Гузиком досягається варіативністю змісту, організаційних форм, технологій навчання: індивідуальний підхід до учнів виявляється у коригуванні індивідуальних особливостей учнів у найсприятливішому напрямі; поступово і динамічно зростає самостійність учня у виборі навчального змісту, завдань, контрольних і оцінних дій, темпу; цілеспрямовано ускладнюється навчальний зміст і його компоненти засвоєння відповідно до зростаючих пізнавальних можливостей учня; різноманітні технології навчання; персоналізований темп навчання; варіативність дидактичних умов навчального процесу [17].

Окремим відгалуженням комунікаційних технологій є *медіатехнології*. Медіаосвіта, за визначенням ЮНЕСКО, є окремим напрямом освіти, оскільки допомагає людині усвідомити способи використання масової комунікації в суспільстві; аналізувати медіатексти та критично оцінювати запропоновані в них цінності, політичні, соціальні, комерційні та культурні інтереси, а також створювати і поширювати через мас-медіа власні медіатексти. У визначеннях ЮНЕСКО медіаосвіту й медіакомпетентність послідовно пов'язують із розвитком демократичного мислення, із розвитком громадської відповідальності особистості. Г Онкович зазначає, що медіапроцес у світі орієнтується на громадянську відповідальність, гуманізм і демократію, а

медіаосвітні технології виокремилися в окрему частину педагогіки — медіадидактику, яка розробляє теорію медіаосвіти й навчання, науково обґрунтовує зміст медіаосвіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання із залученням медіапродуктів та опертям на мас-медіа. Автор вважає, що цей напрям тяжіє до педагогіки, до виховних аспектів, що засвідчує медіапедагогічний вектор розвитку медіаосвіти [23].

Сутність поняття «педагогічні технології філологічного спрямування»

Визначення гуманітарних технологій як основи педагогічних технологій філологічного спрямування зумовлене їхньою специфічною направленістю на духовну сферу людини, змістовою специфікою, особливостями структури, функцій, меж застосування. Специфіка застосування педагогічних технологій філологічного спрямування полягає в формуванні соціально значимих якостей особистості, гуманітарного стилю мислення, гуманітарної культури; в їхній діалогічності, дискурсивності, що сприяє організації співробітництва, колективної (групової) діяльності, роботі в команді, комунікації та спілкування, толерантності; формуванні ціннісно-сміслових орієнтацій особистості, життєвих цінностей, життєтворчості; сприяння організації інформаційно-пошукової діяльності, самонавчання, формування інформаційної компетентності і загалом — організації гуманітарного освітнього середовища. Тому актуальним питанням наразі стає обґрунтування «ідеальної» моделі технологій філологічного спрямування. Поняття «педагогічні технології філологічного спрямування» ще не визначене остаточно, бо технології цього типу відносять до предметних технологій філологічного спрямування та тих, які відносяться до інших типів. Оскільки складність навчальних цілей навчання предметів філологічного циклу не завжди дозволяє застосувати у повній мірі таку складову педагогічної технології як відтворюваність дій, то їхнє розроблення для шкільної освітньої практики є досить складним та суперечливим процесом. Особливо це характерне для творчих педагогів, які орієнтують учнів на ціннісне ставлення до отриманих знань, ставлять завдання інтелектуально творчого, духовного розвитку. Виходячи з попередніх досліджень, ми визначаємо поняття «педагогічні технології філологічного спрямування» наступним чином.

Педагогічні технології філологічного спрямування — це інтегративна система, спроектований педагогічний процес, що містить комплекс методів, дій, операцій та дидактичних умов, спрямованих на гарантоване досягнення дидактичних цілей та результатів: розвиток особистості, всебічний гуманітарний розвиток учнів, формування його інтелектуального та особистісного компонентів. [3]

В розділі колективної монографії «Педагогічні технології навчання» (2020) [10] структуру поняття *«педагогічні технології філологічного спрямування»* ми представляємо таким чином: 1) *загального (загальнонавчального) спрямування* (які також використовуються в гуманітарних предметах): технології інтегрованого навчання; технології диференційованого навчання; технології індивідуалізованого навчання; технологія змістовно-операційного розвивального навчання та інші. 2) *спрямовані на формування комунікативної та читацької компетентності*: технологія формування художньо-читацької (літературної) компетентності; технологія формування інформаційної компетентності; технологія розвитку критичного мислення; навчання в співробітництві (командна, групова робота); технологія успіху, позитивно-діяльнісного підходу; технологія «аналіз образу — персонажу епічного твору»; діалогічні технології; дискурсивні технології та інші. 3) *інноваційні* (які також використовуються в гуманітарних предметах): розвивальне навчання; ігрові технології; технології інтерактивного навчання; технологія проектного навчання; технологія життєтворчості; технологія формування та розвитку творчої особистості; вальдорфська педагогіка Р. Штейнера та інші.

Функціями педагогічних технологій філологічного спрямування ми виокремили ціннісно-смыслову; особистісно-розвивальну; інтелектуально-інформаційну; комунікативно-рольову; соціально-регулюючу; діяльнісно-практичну та самооцінювальну (Рис 1).

Базовою функцією завжди виокремлюється *мотиваційна*, яка слугує рушійною силою, опорою в процесі самоосвіти та саморозвитку і сприяє досягненню результату. *Ціннісно-смыслова функція* містить два найважливіших компоненти: рефлексію (осмислення кожного структурного елементу) та ціннісні орієнтації особистості (як основну складову технологій гуманітарного спрямування). *Інтелектуально-інформаційна функція* включає можливості формування двох важливих компетентностей: інтелектуальної та інформаційної. *Особистісно-розвивальна функція* включає можливості для реалізації потенціалу особистості. *Комунікативно-рольова функція* дає можливість для створення умов соціально-рольової комунікації. *Соціально регулююча функція* сприяє соціалізації особистості. *Діяльнісно-практична функція* реалізує розуміння власного інтелектуального та духовного ресурсу.

Виділено *критерії ефективності педагогічних технологій за філологічним спрямуванням*: мотиваційний; ціннісний; особистісно-розвивальний; гуманітарний (емпатичний); інформаційно-комунікативний; діяльнісно-практичний.

ціннісно-смилова функція

- рефлексія як осмислення себе та власних дій;
- ціннісні орієнтації особистості

особистісно-розвивальна функція

- можливість актуалізувати, реалізувати внутрішній потенціал;
- розуміти власний інтелектуальний, духовний ресурс;
- толерантність особистісного розвитку та саморозвитку, індивідуальне самовизначення, реалізація внутрішніх проявів та потенціалу

інтелектуально-інформаційна функція

- формування інтелектуальної компетентності;
- формування інформаційної компетентності

комунікативно-рольова функція

- створення умов для соціально-рольової комунікації: співпраці, діалогічного спілкування, дискурсивності, ігрової, пізнавальної, дослідної та інших видів діяльності

соціально-регулююча функція

- особистісна соціалізація, життєтворчість, підготовка до виконання соціальних функцій, толерантність, визнання людини як головної цінності

діяльнісно-практична функція

- оптимальність, відповідність етичним нормам, життєтворчість, самооцінювання;
- розуміння власного інтелектуального, духовного ресурсу

Технологія формування інформаційної компетентності як базової для предметів філологічного спрямування

Швидкі та глобальні зміни в усіх сферах людської діяльності наразі є характерною ознакою сучасного суспільства. Інформаційне суспільство вимагає застосування інновацій, перш за все, в освітній галузі. Саме перед нею постає завдання сформувати особистість, здатну протистояти викликам сучасного світу та реалізовувати новітні технології. Основними цілями Рамкової програми Європейського Союзу було визначено завдання підтримувати зусилля на європейському, національному, регіональному та місцевому рівнях задля сприяння розвитку компетенцій для навчання протягом усього життя, зокрема, цифрової компетентності. Акцентувалося, що цифрова компетентність в сучасному світі набуває глобального значення і включає в себе інформаційну грамотність, комунікацію, співпрацю, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпеку та розв'язання проблем. Тому володіння нею дає можливість орієнтуватись в інформаційному, освітньому (навчальному) просторі, розширити межі спілкування і власні можливості [32].

Поняття *«інформаційна компетентність»* достатньо широке та визначається на сучасному етапі розвитку педагогіки неоднозначно. До проблеми інформаційної компетентності зверталися науковці та практики з різних галузей: Н. Баловсяк, О. Барановська, В. Бондарева, П. Беспалов, Г. Васьківська, Н. Гафурова, О. Грибан, О. Зайцева, С. Косянчук, Е. Морковіна, В. Паламарчук, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, А. Семенов, Є. Сидоркін, А. Темербекова, С. Тришина, С. Трубачева, А. Хуторської, Т. Яценко та ін.). На сьогодні не існує єдиного визначення поняття інформаційної компетентності, що потребує подальших досліджень відповідно до реалій сучасного життя. Синонімічними є поняття:

- *інформаційна культура* — суспільне відображення інформаційної компетентності фахівця; уявлення про інформаційні процеси у світі; вміння адекватно формулювати свою потребу в інформації; ефективно здійснювати пошук потрібної інформації; вміння відбирати, обробляти та оцінювати інформацію;
- *інформаційна грамотність* — набір знань та умінь визначити, оцінити та ефективно використати інформаційні ресурси;
- *інформаційно-технологічна компетентність* — інтегральне особистісне утворення, що характеризує зрілість особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Виходячи з вимог до створення педагогічної технології навчання, ми визначили основні її складові:

-
- *Мета* — оволодіння комунікативною та інформаційною компетентностями як основою для формування компетентного читача, особистості, яка навчатиметься та розвиватиметься протягом життя.
 - *Компоненти* педагогічної технології філологічного спрямування — особистісно-розвивальний, ціннісно-мотиваційний, інформаційно-комунікативний та діяльнісно-практичний.
 - *Дидактичні умови реалізації педагогічних технологій за філологічним спрямуванням*: формування інформаційної та читачької компетентностей; міжпредметна інтеграція; гуманізація та гуманітаризація освітнього середовища; інноваційність; варіативність наповнюваності курсів філологічного спрямування.
 - *Етапи впровадження* (діагностичний, мотиваційний, рефлексійний, діяльнісний, узагальнювальний, перенесення);
 - *Інструменти* — форми, методи, засоби навчання (мультимедійні презентації; традиційні засоби);
 - *Результат* (сформована педагогічна технологія) [10].

Дослідники в якості основних виділяють наступні компоненти інформаційної компетентності: *мотиваційно-ціннісний, рефлексивний*: створення умов, які надають допомогу при виборі важливих ціннісних орієнтацій; характеризує ступінь мотивації людини; саморегуляція особистості, самоуправління поведінкою, розширення самосвідомості, самореалізації (О. Барановська Г. Васьківська, С. Косянчук, В. Паламарчук, С. Тришина); *когнітивний*: відображає процеси переробки інформації (аналіз інформації, порівняння, узагальнення, синтез, генерування та прогнозування використання нової інформації, взаємодія її з наявними базами знань, організація зберігання та відновлення інформації в довгостроковій пам'яті (О. Барановська, О. Корсакова, В. Паламарчук, О. Пометун, О. Савченко); *професійно-діяльнісний*: володіння сучасними методами і способами пошуку, відбору інформації, вміння знаходити інформацію з різних джерел, вміння систематизувати і узагальнювати інформацію, вміння використовувати отриману інформацію для професійно-педагогічної діяльності (О. Барановська, Е. Морковіна, В. Паламарчук, О. Савченко, А. Темербекова, С. Трубачева, А. Хуторской, Т. Яценко); *технологічний*: розуміння принципів роботи технічних пристроїв, призначених для автоматизованого пошуку та обробки інформації; застосування методів математичної статистики (М. Бурда, В. Лапінський, Г. Селевко О. Чорноус);

комунікативний: відображує знання, розуміння, застосування мов та інших видів знакових систем, технічних засобів комунікацій в процесі передачі інформації, володіння культурою мовлення (Н. Бондаренко, Н. Голуб, Т. Яценко) та інші. Окремо слід виділити *інтерактивну складову інформаційної компетентності*, яка включає в себе наступні компоненти: самостійна творча робота суб'єкта; саморозвиток, само-реалізація (О. Барановська, О. Корсакова, В. Паламарчук, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева, Т. Яценко та ін.).

Виходячи з аналізу досліджень цієї категорії, можна визначити два основних підходи до поняття «інформаційна компетентність». Прихильники *першого підходу* розглядають *інформаційну компетентність як вміння використовувати комп'ютерні інформаційні технології*, прирівнюючи їх до комп'ютерної грамотності (знання комп'ютера, вміння використовувати мультимедійне обладнання, здійснювати пошук інформації в мережі Інтернет, створювати презентації та веб-сайти та ін.), тобто, ототожнюють з інформатикою. Це поняття роблять синонімом з такими поняттями, як «комп'ютерна компетентність», «технологічна грамотність». Комп'ютерно-алгоритмічні вміння в суспільстві сучасних інформаційних технологій залежать безпосередньо від рівня інформатизації суспільства. Отже, представники *першого підходу* розглядають інформаційну компетентність як знання, уміння і навички, які учні можуть здобути на уроках інформатики. Але залишається поза увагою питання поняття інформації, яке є одним із ключових в етимології інформаційної компетентності. Тому перший підхід до визначення даного поняття (який довгий час вважався традиційним) не відповідає сучасним реаліям. Відповідно до *другого підходу* до визначення поняття «інформаційна компетентність» включає в себе *системний обсяг знань, умінь та навичок набуття, перетворення, передачі та використання інформації в різних галузях людської діяльності для якісного виконання вальних чи професійних функцій*. В дослідженнях вчених поняття «інформаційна компетентність» трактується як готовність самостійно набувати та використовувати знання з інформаційного освітнього простору, необхідні для самовизначення та самореалізації особистості, що сприяє становленню внутрішньої позиції, сталого ставлення до себе, людей та світу; як складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь в області інноваційних технологій та певного набору особистісних якостей; нова грамотність, в склад якої входять вміння активної самостійної обробки інформації людиною, прийнят-

та принципово нових рішень в різних ситуаціях з використанням технологічних засобів [1; 2; 10].

Питанням компетентностей інтелектуального та читацького напрямку займалися українські науковці. У 90-х роках було розроблено низку міжпредметних програм формування та розвитку інтелектуальних (мислительних) та читацьких умінь учнів 1—11 (12) класів (Вал. Паламарчук, О. Почупайло (Барановська)) [1 2; 29] Професор Вал. Паламарчук займалася розробленням й упровадженням метапредметних програм формування і розвитку мислительних умінь і навичок школярів («Експериментальна програма формування мислительних умінь у школярів», «Методичні рекомендації про формування загальнонавчальних умінь та самостійного мислення учнів»; «Розвиток загальнонаукових мислительних умінь і навичок школярів» та ін. Вченою започатковано педагогічну концепцію розвивального навчання, розроблено програму і методику (технологію) формування інтелектуальних умінь учнів 1—12 класів загальноосвітніх навчальних закладів, технологію розвитку мислення учнів [26; 27]. О. Савченко [30] є автором загальнонавчальних програм формування компетентностей учнів початкових класів. О. Почупайло (Барановська) розробила програму формування та розвитку інформаційних і комунікативних умінь в учнів I—XI класів; програму і методику (технологію) формування читацьких умінь як основи розвитку загальних здібностей учнів. Т. Яценко [31] займається проблемою формування читацької компетентності як інтегрованого компоненту навчальних досягнень учнів, сукупності основних усвідомлених учнями знань, умінь і навичок, передбачених конкретною літературою темою та шкільним курсом літератури загалом, системи ціннісно-світоглядних орієнтацій, сформованих на матеріалі програмових художніх творів, а також здатності учнів до цільового осмисленого застосування здобутих предметних знань, умінь і способів діяльності в нових навчальних і життєвих ситуаціях.

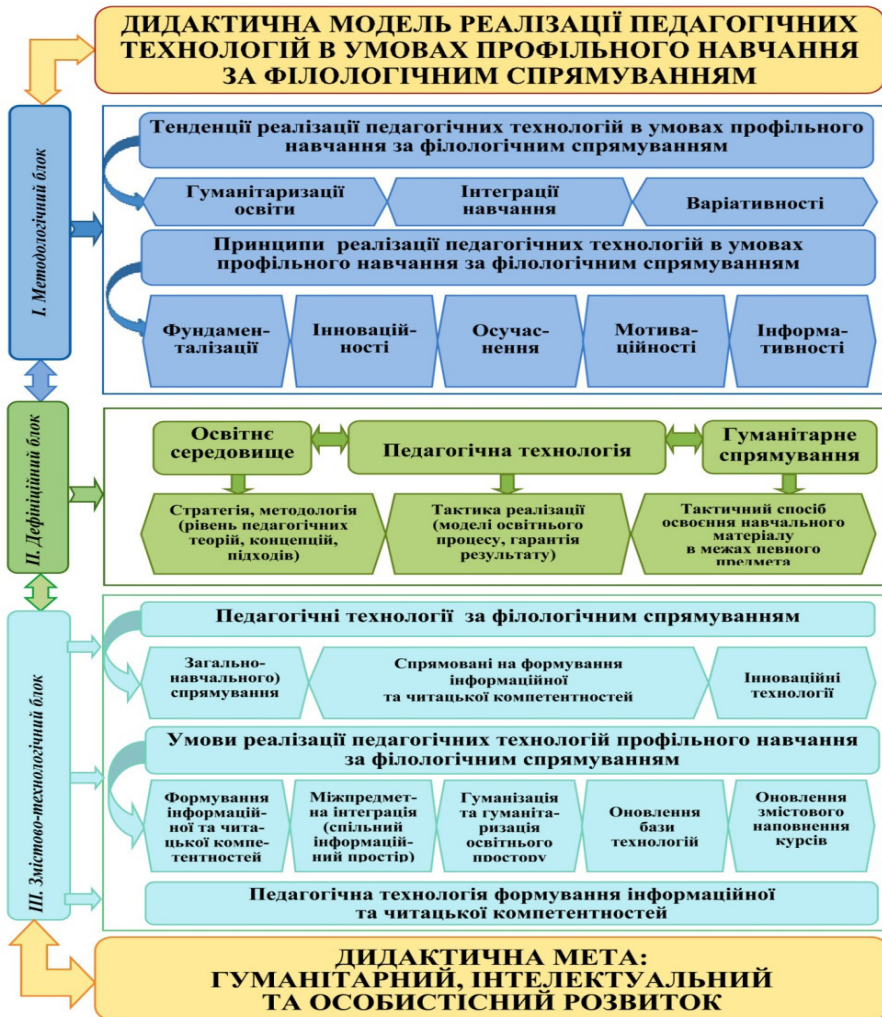
Виходячи з багаторічних досліджень даного питання та наших напрацювань у 1992—2020 роках, ми формулюємо поняття *«інформаційна компетентність» як інтегративну якість особистості, яка є результатом процесу трансформації в особливий тип між предметних компетентностей, які дають змогу активно обробляти, відбирати, аналізувати, трансформувати, генерувати та засвоювати потоки інформації і, як результат, прогнозувати, приймати,*

та реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності [1; 2; 10; 29].

Дидактична модель реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання за філологічним спрямуванням

Педагогічні технології філологічного спрямування можуть бути спрямовані на формування як предметних, гуманітарних компетентностей, так і бути за своєю сутністю інноваційними. Комплекс компетентностей предметного типу означений у Державному стандарт «Освітня галузь «Мови і літератури», метою якого є формування комунікативної і літературної компетенції, що базується на знаннях, уміннях пізнавального і творчого типу, соціальних навичках, світоглядних переконаннях тощо. Важливим результатом вважається міжпредметна компетентність, яка може формуватись у рамках будь-якого компонента, але активніше і природніше це відбуватиметься у її соціокультурному компоненті (засвоєння культурних і духовних цінностей свого та інших народів, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяють естетичному і морально-етичному розвитку) та діяльнісному компоненті (формування загальнонавчальних умінь і навичок, опанування стратегій, що визначають мовленнєву діяльність, передусім спрямованих на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем). У Стандарті зазначено, що ці змістові лінії формують комунікативну мовленнєву, мовну, соціокультурну, діяльнісну (стратегічну) компетенцію особистості [19]. В рамках чинних стандартів існує значна кількість технологій філологічного спрямування, наприклад, технологія «аналіз образу-персонажу епічного твору»; діалогічні, різноманітні адаптовані ігрові технології. Технології альтернативного характеру теж можуть бути розглянуті в цьому контексті: вальдорфська педагогіка, технологія саморозвитку М. Монтесорі, «діалогу культур», гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі та ін.

Узагальнюючи дослідження педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням, нами розроблено *дидактичну модель реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання за філологічним спрямуванням*, яка цілісно відображає навчальний процес та складається з трьох блоків: методологічного, дефініційного та змістово-технологічного (рис. 2) [3; 10].



Стратегічною метою реалізації педагогічних технологій навчання за філологічним спрямуванням є досягнення ефективності процесу створення індивідуальної освітньої траєкторії учня, формування його інтелектуальних, інформаційних та комунікативних компетентностей, розвитку ціннісного ставлення до людини і світу. В основу моделі покладено низку теоретичних положень:

- тенденції реалізації педагогічних технологій профільного навчання за гуманітарним (філологічним) спрямуванням [8; 12];

- принципи реалізації педагогічних технологій для умов профільної школи [8];
- сутність поняття «педагогічні технології філологічного спрямування», його структура та функції [7; 10: 11: 15];
- умови реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в профільному навчанні [10; 11; 15].

Дидактичною метою — результатом впровадження моделі є гуманітарний, інтелектуальний та особистий розвиток старшокласника як системне особистісне утворення. Модель створена з врахуванням прямих та зворотних взаємозв'язків.

Методологічними засадами ми визначали теоретичні положення філософії, психології та педагогіки про:

- взаємозв'язок навчання та розвитку учнів (П. Гальперін, Вал. Паламарчук та ін.);
- теорію змістовно-операційного розвивального навчання учнів;
- системний, особистісно орієнтований, компетентнісний, психодидактичний підходи до навчання, теорію життєтворчості тощо.

I. Методологічний блок містить: *тенденції* реалізації педагогічних технологій профільного навчання за гуманітарним (філологічним) спрямуванням: а) тенденція гуманітаризації освіти (підвищення в навчальному процесі статусу гуманітарних дисциплін за радикального їх оновлення); б) тенденція інтеграції навчання (використання інтегрованого підходу у вивченні предметів гуманітарного циклу, впровадження міждисциплінарних зв'язків, інтегрованих курсів та підручників); в) тенденція варіативності (постійне оновлення змісту гуманітарних предметів в сучасному інформаційному просторі, банку педагогічних технологій); *принципи* реалізації педагогічних технологій для умов профільної школи: фундаменталізації, інноваційності, осучаснення, мотиваційності та інформативності.

II. Дефініційний блок включає основні *дефініції* дослідження: «освітнє середовище», «педагогічна технологія», «гуманітарне спрямування».

III. Змістово-технологічний блок містить: *класифікацію* педагогічних технологій філологічного спрямування: а) загального спрямування; б) формування комунікативної та читацької компетентності; в) інноваційні; їх компоненти та функції; *дидактичні умови* реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в профільному навчанні: а) формування комунікативної та читацької компетентності; б) міжпредметна інтеграція (спільний інформаційний простір; в) гуманізація та гуманітаризація освітнього простору; г) постійне оновлення бази інноваційних

технологій; д) постійне оновлення змістового наповнення курсів філологічної спрямованості в умовах профільного навчання.

Аналіз опрацьованої літератури дав змогу нам зробити висновок, що основою для успішного функціонування в профільній школі комплексу педагогічних технологій за гуманітарним спрямуванням мають бути *сучасні тенденції та принципи реалізації педагогічних технологій профільного навчання*. Цінним для України є такі ключові тенденції, як: інтенсифікація індивідуалізації навчання; мінімізація кількості обов'язкових предметів у порівнянні з базовою освітою; оптимізація тривалості навчання та кількості профілів відповідно до потреб економіки та національних особливостей системи освіти; запровадження компонентного формату змісту освіти; диверсифікація організаційних форм, які охоплюють варіанти, починаючи від окремого навчального закладу, до профілів/курсів у межах однієї установи. Проаналізувавши комплекс вищеназваних тенденцій, ми виокремили базові, які стосуються саме педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням.

Першою тенденцією реалізації педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням ми виокремлюємо тенденцію гуманітаризації освіти. Одними з перших до цього питання у 1995 році звернулися С. Гончаренко і Ю. Мальований, яким належить трактування гуманітаризації як повернення освіти до цілісної картини світу, до всебічної культури, до олюднення знань. Гуманітаризацію освіти розглядали як засіб гуманізації освіти; спосіб становлення індивідуального самовизначення особистості, розвитку її самосвідомості, самоосвіти для подальшої самореалізації в особистісному і професійному планах. Згодом поняття було поглиблене і визначалося як процес, спрямований на засвоєння особистістю гуманітарного знання, гуманітарного потенціалу кожної галузі знань, на присвоєння особистістю загально значущих цінностей кожної з них. Ми у своєму дослідженні зазначали, що одним із найважливіших її практичних напрямів є перегляд змісту навчання, відображення у ньому в доступній формі світової філософської й загальнокультурної спадщини, філософських і етичних концепцій, історії науки, підвищення в навчальному процесі статусу гуманітарних дисциплін за радикального їх оновлення. Було здійснено дослідження з питань фундаменталізації гуманітарних предметів, пов'язаних з проблемами наповненості програм з навчальних предметів гуманітарного циклу, їх відповідності сучасним досягненням науки і вимогам суспільства [8; 10-13].

Другою тенденцією ми виокремили тенденцію інтеграції навчання, яка уможливиле використання інтегрованого підходу у вивченні предметів гуманітарного циклу, впровадження міждисциплінарних зв'язків гуманітарних та природничих предметів у навчальний процес закладів загальної середньої освіти. Ключовим моментом тут є міжпредметна інтеграція, результатом якої має бути міжпредметна компетентність, тобто здатність учня застосовувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей. Ми розглядаємо міжпредметну інтеграцію як важливу та визначальну тенденцію у світовій педагогіці. В сучасному трактуванні для профілізації старшої ланки загальноосвітнього навчального закладу міжпредметна інтеграція має об'єднати в собі адекватний зміст навчання, психологічний супровід учнів та технологізацію змісту навчання за рахунок введення відповідних курсів за вибором, варіативність форм навчання в залежності від мети навчання. Першим кроком в Україні у цьому напрямі може стати розроблення наскрізних міжпредметних програм навчання, міжпредметних методичних посібників, технологізація (наближення до реальних технологій змісту навчання). Зокрема, нами було розроблено дидактичні умови реалізації інтегративного підходу в умовах профільного навчання за єдності інваріантної та варіативної складових, методичні рекомендації для вчителів загальноосвітніх шкіл, науковців та методистів. Результатом дослідження автора було розроблення концептуальної моделі інтеграції навчання в старшій школі в умовах профільного навчання, в якій узагальнено дефініційний блок; принципи інтеграції навчання в старшій школі; дидактичні умови реалізації інтегративного підходу в умовах профільного навчання за єдності інваріантної та варіативної складових; викладено змістовий та технологічний модулі [4; 5; 10].

Третьою тенденцією реалізації педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням ми виокремлюємо тенденцію варіативності, яка включає багаторівневий варіативний підхід до змісту освіти та педагогічних технологій. У нашому дослідженні зроблено акценти на тому, що нагальною проблемою є постійне оновлення змісту філологічних предметів в інформаційному просторі. Особливо це стосується філологічного напрямку в старших класах, і тут на допомогу приходить саме варіативність змісту і технологій навчання. Широкий спектр сучасних технологій дає можливість обрати для кожного предмета, теми саме ті, що сприятимуть досяг-

ненню оптимального результату. Оптимальність, яка досягнута за одних умов, майже ніколи не має місця за інших умов, а тому поняття оптимізації завжди конкретне. Методологічною основою оптимізації є системний підхід, який вимагає розглядати всі компоненти навчального процесу в єдності закономірних взаємозв'язків, спиратися на загальну теорію керування складними динамічними системами. Згідно з цією теорією, оптимізація можлива лише тоді, коли існують різні варіанти та прийняті критерії вибору. Чим ширше поле можливих рішень і чим вдаліше обрані критерії, тим більша ймовірність знаходження абсолютного оптимуму. Тож саме оптимізація дає основу та можливість для варіативності змісту і технологій навчання. Завдання нової української школи — конструювання кожним учнем власної освітньої траєкторії — вже має закладений у собі принцип варіативності та індивідуалізації. Старшокласник матиме можливість розвиватися за такою траєкторією, якщо у його активі буде: сучасний підручник чи навчальний посібник, у якому закладені можливості розвитку у різних напрямках; можливості створення потрібної даному учневі віртуальної освітньої бази (підключення до існуючих електронних освітніх платформ, створення власного простору); банку сучасних педагогічних технологій та можливостей їхньої реалізації в існуючому освітньому середовищі; можливості створення динамічних робочих груп учнів та вчителів за певними напрямками, у тому числі, робота у навчальних проєктах; створення креативного фізичного, просторово-предметного оточення, програм та засобів навчання [7; 10;12].

Визначені структурні елементи, ознаки та критерії педагогічної технології дають підстави виокремити *принципи*, що покладені в основу *педагогічних технологій філологічного спрямування* [8; 10; 12].

Принцип фундаменталізації розглядався у колективній монографії відділу дидактики, де акцентувалося, що отримані знання можна вважати фундаментальними, коли вони застосовуються для збагачення внутрішнього світу особистості і завдяки цьому примножують потенціал самого середовища. На основі багатобічного аналізу питання фундаменталізації змісту гуманітарних предметів у профільній школі нами створено концептуальну модель фундаменталізації змісту гуманітарних предметів у профільній школі, у якій виокремлено блоки, що відбивають заплановані й реалізовані зміни у навчально-виховному процесі навчального закладу. Дидактичні умови добору змісту гуманітарних предметів у старшій школі в умовах профільного навчання є взаємозалежною сукупністю компонентів навчально-виховного про-

цесу, що забезпечують реалізацію і зворотний зв'язок його змістового і процесуального блоків.

Принцип інноваційності. Організаційні форми, технології навчання є інноваційними, оскільки дають змогу будувати освітній процес з урахуванням нахилів, здібностей і потреб старшокласників, зумовлених їх професійними інтересами і життєвими планами. Інноваційність обов'язково передбачає реалізацію принципу співпраці педагогів і учнів, адже ефективність навчання неможлива без активної позиції всіх учасників навчально-пізнавальної діяльності на кожному її етапі: від планування мети до кінцевих результатів. Суголосним є також принцип *інтерактивності*. Принцип інтерактивності у традиційному навчальному процесі розуміють як взаємодію суб'єктів навчання з допомогою безпосереднього контакту. У навчанні з використанням інформаційних технологій, інтерактивність — це можливість користувача активно взаємодіяти з носієм інформації, за своїм розумінням здійснювати її відбір, змінювати темп подання матеріалу тощо.

Принцип осучаснення. Осучаснення технологій гуманітарного спрямування залежить від їх адаптації та створення банку педагогічних технологій, який би ефективно працював на нову українську школу й водночас був би здатний змінюватися разом з її потребами.

Принцип мотиваційності. Мотиваційні процеси лежать в основі активності людини та її психічного функціонування, вони визначають той чи інший напрям людської поведінки, її траєкторію. Саме технології, в основі яких лежить мотивація, сприяють активізації пізнавальної самостійності школярів, спрямовані на реалізацію дитини як особистості, сприяють формуванню активних дослідницьких інтересів як однієї зі складових творчої особистості та ін. Мотивацію як одну з найважливіших складових технології формування інтелектуальних умінь учнів розглядала Вал. Паламарчук. Мотивація була першим етапом в створеній нею технології (мотивація — діагностика — рефлексія — відпрацювання — узагальнення — перенесення).

Принцип інформативності ґрунтується на припущенні, що організаційні процеси повинні мати інформацію, необхідну для управління у доступній для сприйняття суб'єктом управління формі. Для забезпечення керованості важлива інформація про хід процесу, його спрямованість, форми реалізації, основні якісні характеристики, кількісні параметри та рівні результативності. Інформативність дає змогу: визначити закономірності і тенденції процесу; встановити залежність якісних характеристик і кількісних параметрів процесу від зовнішнього і

внутрішнього середовища; встановити циклічність процесу і його стадії; оцінити раціональність процесу; виявити відхилення від стандартів. Для предметів філологічного циклу важливо враховувати ступінь інформативності (в теорії розглядаються їх три). Тексти, які відповідають першому ступеню інформативності не містять різночитань, вони буквальні. Тексти другого та третього рівня і є власне художніми. Технології гуманітарного спрямування, керуючись цим принципом, ведуть учня-читача з рівня простого відтворення до продуктивного рівня — перетворення і до творчого (створення власного продукту).

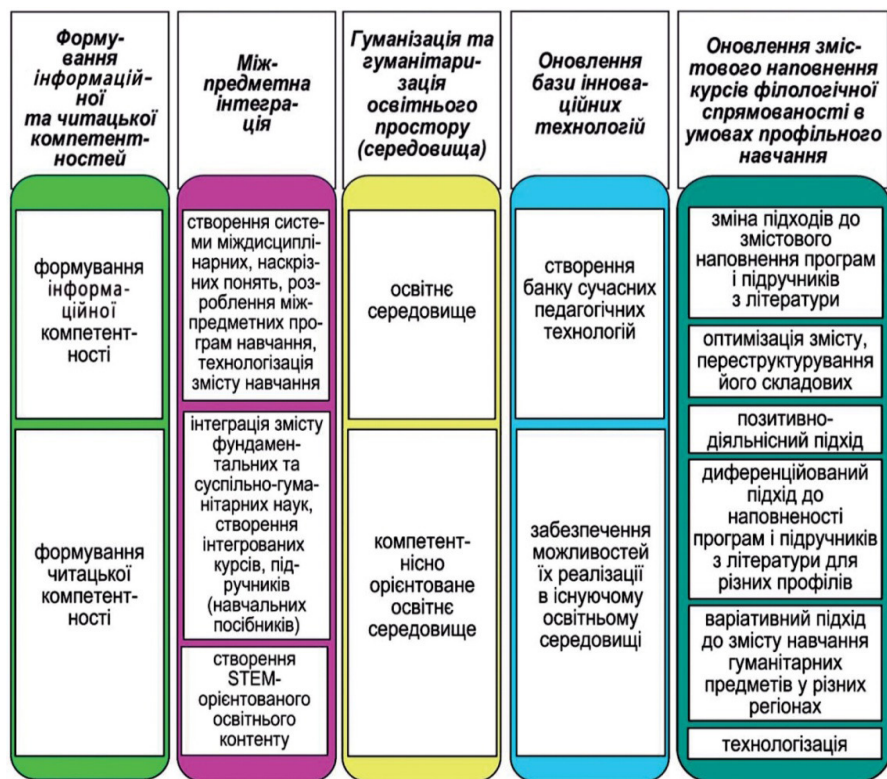
Наші дослідження попередніх років показали, що правильно дібраний комплекс педагогічних технологій філологічного спрямування визначить стратегію і тактику реалізації провідної мети літературної освіти — допомогти учневі у його самопізнанні, життєвому самовизначенні, саморозвиткові, самоздійсненні, яке, своєю чергою, досягається через реалізацію головної мети літературної освіти — формування компетентного учня-читача як суб'єкта читацької діяльності, особистісного і читацького саморозвитку. Тож, до базових технологій філологічного спрямування ми відносимо технологію формування інтелектуальної та інформаційної компетентності, базовою основою якої є технологія формування читацької компетентності.

Визначаючи *компоненти педагогічної технології філологічного спрямування*», ми акцентували увагу на тих, що визначають основні його функції: *особистісно-розвивальний, ціннісно-мотиваційний, інформаційно-комунікативний та діяльнісно-практичний*. Деякі дослідники акцентують увагу також на такому компоненті як середовищний компонент. Ми вважаємо, що поняття «середовище» утворюється в результаті взаємодії визначених в даній моделі компонентів. Тобто в дане поняття ми вкладаємо *ціннісно-смыслову та мотиваційну складову* як основу формування життєвих цінностей особистості, концепцію життєтворчості; *особистісно-розвивальну складову* як умову формування якостей особистості, гуманітарного стилю мислення; *інформаційно-комунікативну складову* як базу для формування інформаційної та комунікативної культури учня, діалогічної, дискурсивної складової; *діяльнісно-практичну складову* як базу для досягнення результату, успіху, компоненту гуманітарної культури особистості (Рис. 3).



Основними дидактичними умовами реалізації педагогічних технологій за філологічним спрямуванням ми виділяємо наступні (рис. 4).

Інструментами педагогічної технології філологічного спрямування слугують не тільки традиційні форми, методи та засоби навчання, а й низка нестандартних їхніх поєднань (мультимедійні презентації; проекти, інтегровані уроки та інших). Тенденцією є тяжіння не тільки до нестандартних уроків, а й поєднання окремих форм і методів роботи в єдиному занятті. Назвемо таку форму занять комплексною. Її ознака — синтез «сильних» якостей кількох форм і методів роботи з метою активізації пізнавальної діяльності учнів.



Ми, власне, спостерігаємо *тенденцію перенесення виховних і суспільних форм роботи у практику навчання*. Це: уроки — «телемости», інтерв'ю, «тема», конкурс, «ринг», мультимедійні навчальні проекти інформаційного та творчого напрямків (10-15%); використання телевізійних ігор („Слабка ланка», „Найрозумніший», „Хто?Де?Коли?», „Брейн-ринг», „КВК» та ін.) в навчальному процесі (20%); використання телепередач з певного предмету (25%); дидактичні ігри (30%); нестандартні уроки: бінарні, інтегровані тощо (20%) (дані надаються за дослідженнями автора в школах та закладах нового типу в м. Києві, Деснянський та Дніпровський райони). *Прикладом можуть слугувати інтегровані уроки в гімназії „Троєщина» Деснянського району м. Києва* [18]. Вчителі зарубіжної та української літератури з колегами — вчителями історії, географії, біології, музики, образотворчого мистецтва протягом великого відрізка часу (1992-2020) створювали низку таких утворень: «Історична поема Т. Шевченка «Гайдамаки»; «Українські письменники в діаспорі»;

«Трагічна доля української та російської інтелігенції в умовах революції та громадянської війни»; «Україна в огні»; «Дисидентство — духовний опір тоталітарній системі: «шістдесятники» й письменство та культура». Великий навчальний і виховний потенціал мають нестандартні уроки з різновіковим складом учнів, акції „Урок проводить письменник», „Урок проводить науковець», „Уроки творчості», „Уроки вирішування» тощо. Яскравим прикладом того, як передові вчителі застосовують на уроках багато цікавих джерел інформації, заохочують учнів готуватись належно до уроку, працювати на уроці, є практика останніх років гімназії. Дуже багато учнів творять самостійно: існує *МАН (Мала Академія Наук)* в системі формування високоінтелектуальної особистості, в роботі якої беруть участь учні гімназії. Це розширює внутрішній потенціал дитини, розкриває її аналітичні здібності, формує глибоке історичне мислення. Робота над різноманітними джерелами привчає учнів бачити історичну перспективу, критично оцінювати події, явища, фактори. Розширення інформаційного поля учнів, право вибору теми сприяє самопізнанню та самоактуалізації учня. Працюючи над певною темою вчителі гімназії виходять за рамки підручника, залучають учнів до створення виставок літератури з теми, написання рефератів, власних творів, акцентують зв'язок даної теми з іншими, показують це з допомогою різних науково-популярних та науково-художніх видань, проводять вікторини, диспути, дидактичні ігри тощо. Досвід кращих вчителів повинен використовуватись іншими і допомогти у цьому мають *семінари, відкриті уроки, захисти власної моделі уроків* та ін. Педагоги гімназії «Троєщина» розробляють авторські методики, працюють за самостійно укладеними програмами, беруть участь у написанні підручників, видають власні посібники. Протягом 1992-2018 років виходили збірники гімназії (науковий редактор В. Паламарчук) («Гімназія на порозі XXI століття» (два видання), «Гімназійна освіта — 10 років» (два видання), збірник „Особливості сучасного виховання учнівської молоді», «Проектна педагогіка» та інші [18]. Завдяки творчій атмосфері, що панує в гімназії, педагоги беруть активну участь в конкурсі «*Вчитель року*». У гімназії панує атмосфера творчості. Багато учнів відкривають у собі літературні обдарування, пишуть поезію, прозу. Першим кроком до читачів і визнання стають публікації в *гімназійній газеті «Grata novitas»*, київських часописах. Випускниці Руслана Пісоцька (псевдонім Руслана Орлик) і Юлія Дмитренко видали поетичні збірки. Особливою гордістю гімназистів є *зразковий театр «Гаудеамус»*- неодноразовий лауреат всеукраїнських конкурсів і оглядів. «Не можна втрачати часу — дитинство миттєве», — запевнює

керівник колективу Л.Г.Шабаєва, цитуючи слова з п'єси «Синій птах» — останньої постановки юних театралів. Багато учнів входять до *зразкового хорового колективу «Лелеченьки»*. Багато учнів стали студентами філологічних факультетів різних вузів, призерами Всеукраїнського туру шкільних олімпіад.

Отже, останнім часом очевидним є певний прогрес щодо запровадження технологій формування інформаційної, інтелектуальної компетентності особистості. Але дана проблема не може вважатися повністю вирішеною у зв'язку із швидкими змінами у суспільстві. Тому запропонована технологія має постійно вдосконалюватися, бути мобільною, гнучкою, варіативною і відгукуватися на нові вимоги до активного функціонування в інформаційному суспільстві.

Педагогічні технології за філологічним спрямуванням: трансформація в змінюваних умовах

Глобальні виклики в суспільстві, що змінюють світ, закономірно впливають на пріоритети розвитку шкільної освіти, дають поштовх до розвитку та трансформації педагогічних технологій і моделей навчання. Наразі зміна зовнішніх умов життя у світі потягла за собою зміну форм навчання з очної до дистанційної. Це зумовило ряд проблем не тільки технічного характеру, а й висунуло багато питань, які потребують обговорення. Перше питання виникло досить давно, це поступова інформатизація навчання. Ще у 2000 році було прийнято Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні, де зазначено про необхідність забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти. Планувалося, що поступове введення дистанційного навчання сприятиме появі нових можливостей для оновлення змісту навчання та методів викладання дисциплін і розповсюдження знань; розширення доступу до всіх рівнів освіти; реалізації системи безперервної освіти протягом життя; індивідуалізації навчання за масовості освіти. Дистанційна освіта визначалася як рівноцінна форма навчання, що реалізується за технологіями дистанційного навчання. Тож *педагогічні технології дистанційного навчання з огляду на визначення в Концепції — це технології опосередкованого активного спілкування з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи зі структурованим навчальним матеріалом, представленим у електронному вигляді*. Соціальними групами, визначеними цим документом, на які орієнтується система дистанційної освіти є учні старших

класів, бажаючи одержати додаткові знання паралельно з навчанням у школі; особи, які готуються до вступу у вищі навчальні заклади; особи, які мають медичні обмеження для одержання регулярної освіти та ін. Але в такому глобальному масштабі використання інформаційних технологій навчання — це виклик сучасності. До перерахованих соціальних груп наразі додається великий віковий контингент учнів — це учні, віком з 7 до 16 років. Тому виникають нові виклики, вирішуються нові проблеми психологічного та педагогічного (дидактичного) характеру.

Інформатизація розглядається в даний час як нова галузь педагогічного знання, яка орієнтована на забезпечення сфери освіти методологією та технологіями вирішення наступних завдань:

- осмислення нових цілей і стратегій розвитку педагогічної системи, пов'язаних з розвитком інформаційних процесів та глобалізацією сучасного інформаційного суспільства;
- позитивні та негативні психолого-педагогічні аспекти використання інформаційних засобів навчання в навчальній діяльності, обмеження для певного віку, можливі наслідки;
- відбір педагогічних технологій навчання, які можна продуктивно використовувати в дистанційному навчанні;
- комплекс рекомендацій для учнів, які не можуть регулярно приєднуватися до дистанційного навчання;
- вирішення проблем, пов'язаних з індивідуальними особливостями дитини, можливістю просуватися в заданому темпі;
- залучення батьків до процесу дистанційного навчання: так званий «трикутник партнерства»;
- поступове формування досвіду практичного застосування дистанційного навчання, отримання зворотного зв'язку та вирішення проблем в реальному часі.

Основними аспектами для ефективного впровадження дистанційного навчання визначаються такі: створення якісно нового інформаційного освітнього середовища, що сприятиме розвитку особистості учня, його творчої складової; трансформація та адаптація педагогічних технологій навчання до інформаційної взаємодії між вчителем та учнями; зміна навчально-методичного забезпечення освітнього процесу та постійний моніторинг темпів просування кожного учня; формування інформаційної компетентності учня. Тому одним з нагальних завдань для вирішення проблеми організації дистанційного навчання є відбір педагогічних технологій навчання, які можна продуктивно використовувати в дистанційному навчанні. Особливо це важливо для гуманітарних пред-

метів через їхній вплив на свідомість та емоційну складову учнів. Крім того, вивчення предметів філологічного циклу вимагає індивідуальної підготовки дитини до уроку: читання творів та додаткової літератури, написання письмових робіт, виконання творчих робіт та інше. Важливим аспектом для успішного засвоєння інформації є існування різних видів подачі та закріплення матеріалу для візуалів, аудіалів та кінестетиків. Для розширення навчального простору існує багато навчальних Інтернет-платформ як офіційних, так і приватних, які в тій чи іншій мірі дозволяють навчатися дистанційно та містять різноманітні завдання, тематичні курси, відеоуроки, завдання для самоперевірки, тренажери, тести і конспекти з усіх тем шкільної програми [1; 2; 14].

Розглянемо одну з педагогічних технологій дистанційного навчання, яка з успіхом може бути використана для філологічних предметів: *інтерактивну відеодискусію* [14]. Базові педагогічні технології — технології групового навчання:

- дискусія (від лат. discussion розгляд, дослідження) — колективне обговорення якогось спірного и невирішеного питання з метою встановити міру істинності в кожній з висунутих точок зору та досягнути консенсусу;
- групова дискусія — це спільне обговорення спірного питання, що дозволяє прояснити (можливо, змінити) думки, позиції та установки учасників групи у процесі безпосереднього спілкування;
- інтерактив («inter» — «взаємний», «act» — діяти) — це активна взаємодія засобами діалогу з чимось (наприклад, з комп'ютером) або кимось (людиною). Інтерактив — це більше, ніж діалог: у діалозі між викладачем та слухачами провідну роль відведено саме викладачу. В інтерактивній формі навчання відбувається полілог: не лише взаємодія між викладачем і слухачами, а й активна бесіда і співпраця між слухачами; викладач виконує координуючу або консультативну роль. Це означає, що викладач і слухачі виступають рівноправними суб'єктами навчання, кожен з яких може мати власну думку, яка апіорі має право на існування. Інтерактивне навчання передбачає активну взаємодію і залучення усіх учасників у пізнавальний процес.

Особливості дискусії в онлайн-форматі: запобігання монологів лідерів групи; застосування підготованих учнями відео нарізок; залучення максимальної кількості учнів (почергово).

Етапи підготовки включають наступні позиції:

-
- правильний підбір теми (узагальнення вивченої теми; виокремлення дискусійних питань; гуманістична позиція стосовно явища, події, твору);
 - підготовка та підбір матеріалів, відео фрагментів;
 - засвоєння учнями основних кліше, правил ведення дискусій, понятійного апарату обговорення;
 - тренувальні міні-завдання (скетчи) в парах (розіграй ситуацію, доведи свою позицію за правилами);
 - створення відео-нарізки учнями зі своїми виступами;
 - аналіз відеофрагментів та рекомендації.
 - домашнє завдання.
 - результат застосування інтерактивної відеодискусії:
 - формування комунікативної, інтелектуальної інформаційної компетентностей; моделювання ситуацій; акторські навички.
 - спілкування з класом як з навчальним мікросередовищем;
 - вміння досягти консенсусу;
 - виховання толерантності;
 - гуманітарне сприйняття світових проблем.

На нашу думку, за тих умов, що виникли зараз у світі під час введення карантину, важливим є не стільки поступове засвоєння шкільної програми, а курс на особистісне самовизначення, свободу і саморозвиток. Тому акцентуємо на не менш важливій складовій шкільного навчання — гуманітарній його наповнюваності. Першочерговим завданням гуманітарної педагогіки в час стрімкого зростання обсягів інформації та зниження їхньої якості виступає формування в учнів здатності до гуманітарного мислення, ціннісного ставлення та особистісного розвитку. Результатом гуманітарної освіти за зазначених умов має стати інтелектуалізація особистості у поєднанні з реалізацією її культурного потенціалу. З існуючого різноманіття педагогічних технологій пріоритетними наразі є діалогічні технології, які дозволяють активізувати процес постійного продукування нових ідей, думок, емоцій, на основі яких формуються духовні цінності. Тож у дистанційному навчанні мають бути закладені, насамперед, такі головні орієнтації: загальнолюдські цінності; потреба в пізнанні цілісності світу; формування світоглядної культури і поведінкових принципів, основ гуманістичних соціальних відносин.

В умовах істотного зниження інтересу учнів до читання важливого значення набуває підвищення уваги до читання як програмових творів, так і вільного читання за інтересами. Створення в учнів мотивації до читання, яка з часом може створити постійний інтерес до новинок,

які виходять в книжковому світі, екранізацій улюблених творів, творчих зустрічей з авторами книжок та ін.

Значною мірою ставлення до книжки зароджується в сім'ї, першим провідником у світ книжок стають батьки. І ще одною важливою і наразі невирішеною проблемою є проблема співробітництва (партнерства) вчителів, учнів та батьків, який ми називаємо *трикутником партнерства*: [14] в умовах всесвітнього карантину і введення дистанційного навчання нового звучання набуває співпраця вчителя, учня і батьків. Така система вже давно практикується в вальдорфських школах. Вихователі, педагоги спілкуються з батьками як з суб'єктами виховного процесу. На відміну від більшості державних традиційних освітніх закладів, тут батькам пропонують відвідати уроки, концерти, демонструють творчі роботи учнів. Цим вальдорфський процес навчання викликає прихильність до себе тих батьків, які хочуть бути активними учасниками процесу. Батьки та їхні ініціативи завжди вітаються: допомога у виготовленні іграшок, оформленні та прибирання групи, активну участь у святах і т.п. Цю практику підтримують і творчі колективи, які вимушені закритися на період карантину, але не полишають активне спілкування та спільну роботу з вихованцями. Творчі роботи, танцювальні та музичні заняття, художні майстерні, перегляди та обговорення фільмів та постановок та багато чого іншого є в їхньому активі. Важливими формами співробітництва з батьками є індивідуальні консультації, анкетування, семінари-практикуми, фотопрезентації тощо.

У який спосіб змінюється освітній процес у традиційних школах зараз? Дистанційне навчання для дітей різного віку зумовлює різну ступінь залучення до цього процесу батьків. Традиційним таке залучення обмежується спонуканням батьками дітей до активного навчання, контроль над здійсненням уроків, але дуже рідко батькам пропонується стати учасниками процесу. Серед форм співпраці учнів, учителів і батьків такі: організація робочого часу, засобів навчання та синхронізація зусиль; пасивна участь батьків під час взаємодії учня та вчителя за взаємною згодою (для тих учнів, які потребують допомоги чи індивідуальної роботи); відмова від такої участі під час взаємодії учня і класу (групи); можливість індивідуальних (чи за участі батьків) відеоконсультацій за потреби; графік взаємодії: проведення раз на тиждень класних годин, віртуальних консультацій, обговорень за участю батьків (в ефірі вчитель, слово учням та батькам за потреби з ключових питань, основне спілкування в чаті); спілкування батьків та вчителів про успішність учнів за домовленістю; налагодження постійної співпраці учнів між собою за

дистанційної форми, спільні завдання, проекти та творчі роботи (робота в спільному документі, груповому чаті), презентація результатів такої співпраці для вчителів і батьків на відеоконференції; створення індивідуальної освітньої та виховної траєкторії учня із залученням до взаємодії батьків, регулярна комунікація; зворотний зв'язок: постійний чат, з якого виокремлюються актуальні питання та проблеми, винесення їх на обговорення. Для здобувачів профільної освіти віртуальний простір набагато ширший: від навчальних платформ, профорієнтаційних проєктів, тестувань, творчих майстерень — до наукових презентацій з основних напрямів сучасної науки. Для учнів середньої та старшої школи є рішення — гейміфікована онлайн-платформа iLearn, розробником якої є «Освіторія»: <https://ilearn.org.ua/>

Головні напрями дистанційної освіти та роботи «трикутника партнерства» подано на рис. 4.

Рис. 4



У процесі вивчення предметів філологічного циклу в старшій школі, важливим фактором є самостійна навчальна діяльність учнів, досягнен-

ня вміння перенесення учнями результатів навчання на більш широкий контекст. Тому потрібно надавати учням можливість вчитися самостійно та разом з іншими учасниками освітнього процесу (індивідуальні, парні та групові роботи) для підтримки їх активності. Особиста відповідальність учня формується тільки тоді, коли він самостійно відповідає за вибір інформаційно-комунікаційних технологій для досягнення навчальних цілей. Під час самостійної навчальної діяльності виникає можливість індивідуалізувати процес навчання та об'єднати різноманітні види роботи — групову, самостійну, дистанційну.

Висновки

Отже, педагогічні технології, які можуть бути застосовані під час вивчення предметів гуманітарного циклу, є дуже різноманітними. Але серед них варто виділяти ті, які лежать в основі розвитку особистості як головної цінності суспільства. Тому першорядними, на нашу думку, є технології роботи з текстом, інформацією і таким її різновидом як художня література. Не менш важливими є технології, які допомагають учневі створювати власну освітню та розвивальну траєкторію. Тому можна сказати, що педагогічні технології філологічного спрямування сьогодні визначають перспективний інноваційний вектор розвитку освіти. Їхне виникнення та практичне застосування зумовлено потребами інформаційного суспільства в заміні старих способів організації процесу навчання; необхідністю впровадження системно-діяльнісного, особистісно орієнтованого, компетентісного підходів; назрілою необхідністю технологічного проектування педагогічного процесу, яке дозволяє певним чином прогнозувати та гарантувати результати навчання, знизити ризики.

Література

1. Барановська О. В. Інформаційна компетентність як ключова складова педагогічних технологій за філологічним спрямуванням [Information competence as a key component of pedagogical technologies in the philological direction] / *Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki — stan, problemy, perspektywy. Tom VIII: dialog w rozwoju nauk i edukacji* / [red.: J. Grzesiak, I. Zymomrya, W. Ilnytskyj]. Konin — Uzhhorod — Chersoń: Poswit, 2020. S. 75—77. URI: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720518>
2. Барановська О. В. Інформаційна компетентність як основа педагогічних технологій гуманітарного спрямування [Information competence as a basis of pedagogical technologies of humanitarian direction]. Impact

of modernity on science and practice. Abstracts of XVIII International Scientific and Practical Conference. Boston, USA 2020. Pp. 195—198.

3. Барановська О. В. Методологічні аспекти реалізації педагогічних технологій за філологічним спрямуванням: еволюція та трансформація в українській школі [Methodological aspects of pedagogical technologies realization in philological directions: evolution and transformation in ukrainian school]. Український педагогічний журнал, 2020. №1. С. 5—13.
4. Барановська О. В. Міжпредметна інтеграція в старшій школі: практико орієнтований та компетентнісний підходи / О. В. Барановська // Дидактика: теорія і практика : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васьківської]. — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. — С. 20—25.
5. Барановська О. Міжпредметна інтеграція як провідна тенденція в організації профільного навчання / Олена Барановська // Педагогічна освіта: теорія і практика : Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В. М.]. — Вип. 22 (1-2017). — Ч. 1. — Кам'янець-Подільський, 2017. — С. 9—13.
6. Барановська О. Основні напрямки розвитку обдарованої особистості (технологічний аспект) [The main directions of development of the gifted personality (technological aspect)]. Вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. Вип. 1(20): Сучасні проблеми обдарованості особистості: матер. І Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Умань, 20-21 трав. 2020 р.) / МОН України, НАПН України, Ін-т педагогіки [та ін.] ; [редкол.: Осадченко І. (голов. ред. та відп. за вип.), Васьківська Г., Велскоп В. [та ін.]. Умань: Візаві, 2020. 101 с. С. 16-19.
7. Барановська О. В. Педагогічні технології профільного навчання: варіативність та особливості в умовах нової української школи [Pedagogical technologies of professional education: variability and peculiarities in the conditions of the new ukrainian school]. Гуманітарний вісник Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка : зб. наук. праць [ред. кол.; гол. ред. Л. М. Рибалко]. Полтава: ПолтНТУ імені Юрія Кондратюка, 2018. Вип. 3. С. 67—75.
8. Барановська О. Педагогічні технології профільного навчання за філологічним спрямуванням: принципи реалізації [Pedagogical technologies of profile education in philological direction: principles of

-
- implementation]. «Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи» : матеріали Першої міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, м. Київ, 18 квіт. 2019 р. / Дидактика: теорія і практика : зб. наук. праць. Київ : Фенікс, 2019. С. 50—52.
9. Барановська О. В. Психодидактичні особливості педагогічних технологій за філологічним спрямуванням [Psychodidactic features of pedagogical technologies in the philological direction]. Вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. Вип. 2 (21): Актуальні проблеми сучасної психодидактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти: матеріали 4 Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Умань, 21—22 трав. 2020 р.) / МОН України, НАПН України, Ін-т педагогіки [та ін.]; [редкол.: Осадченко І. (голов. ред. та відп. за вип.), Васьківська Г., Велскоп В. [та ін.]. Умань: Візаві, 2020.
 10. Барановська О. В. Реалізація педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням / Технології профільного навчання : кол. монографія [Technologies of profile education] / [авт. кол.: Г. О. Васьківська, С. В. Косянчук, В. І. Кизенко, О. В. Барановська, Л. В. Шелестова, О. П. Кравчук] ; за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. Г. О. Васьківської. Київ, 2020. 304 с. С. 124-178.
 11. Барановська О. В. Сутність, структура та особливості реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в умовах профільного навчання [Essence, structure and peculiarities of realization of pedagogical technologies of philological directions in conditions of professional education]. Дидактика: теорія і практика : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васьківської]. Київ: Педагогічна думка, 2018. С. 16—24.
 12. Барановська О. В. Сучасні тенденції та принципи реалізації педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням [Modern trends and principles for implementation of pedagogical technologies of professional education by philological directions]. Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць / [голов. ред. Лабунець В. М.]. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 26 (1-2019). Ч. 2. С. 299—304.
 13. Барановська О. В. Теоретичні передумови гуманізації та гуманітаризації освіти на сучасному етапі розвитку української школи / О. В. Барановська // Інноваційні пріоритети розвитку гімназії : практико-зорієнтований посіб. / [ред. рада: С. В. Чумак (голова), І. Г. Єрмаков

(науковий редактор) та ін.]. — К. : ТОВ «Видавничий Дім «Особистості», 2014. — С. 107—118.

14. Барановська О. «Трикутник партнерства». Ролі: учень — учитель — батьки [Partnership Triangle. Roles: student — teacher — parents. Дидактичний супровід дистанційної самоосвіти вчителів : матеріали Форуму «Самоосвіта вчителів», м. Київ, вебсайт відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України, 2020. URL: <http://didactics.ucoz.ua/forum/2-9-1> (пряме покликання — http://didactics.ucoz.ua/_fr/0/BOV_2020-04f.pdf).
15. Барановська О. В., Косянчук С. В., Трубачева С. Е., Чорноус О. В. Дидактичний контекст та особливості реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання [Didactic context and peculiarities of pedagogical technologies in the profile education]. Polish Science Journal. Warsaw: Sp. z o. o. «iScience», 2018. Issue 3. P. 62—72.
16. Васьківська Г. Психодидактичні особливості дистанційного навчання у сучасних кризових умовах [Psychodidactic features of distance learning in modern crisis conditions]. Вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. Вип. 2(21): Актуальні проблеми сучасної психодидактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти: матеріали IV Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Умань, 21-22 трав. 2020 р.) / МОН України, НАПН України, Ін-т педагогіки [та ін.] ; [редкол.: Осадченко І. (голов. ред. та відп. за вип.), Васьківська Г., Велскоп В. [та ін.]. Умань: Візаві, 2020. С. 21—24.
17. Гузик М. П. Комбінована система організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.09. — К., 2004. — 230 с.
18. Гімназія «Троєщина»: 20 років творчості; за ред. В. І. Сафіюліна, наук. ред. В. Ф. Паламарчук. — К.: Освіта України, 2012.
19. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1392 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
20. Закон України «Про повну загальну середню освіту». Документ 463-IX. Прийняття від 16.01.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>
21. Єрмаков І. Г. (ред.). Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: Науково-методичний посібник. Запоріжжя: ЦентрІон, 2005. 640 с.

-
-
22. Кириченко С. В. Організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Австралії : автореферат дис.... канд. пед. наук : 13.00.01 / Світлана Володимирівна Кириченко ; наук. кер. В. Л. Савельєв ; М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — Київ, 2016. — 22 с.
 23. Медіакомпетентність фахівця : кол. монографія / Г. В. Онкович, Ю. М. Горун, В. О. Кравчук, Н. О. Литвин, І. В. Костюхіна, К. А. Нагорна; за наук. ред. Г. В. Онкович; НАПН України, Ін-т вищ. освіти. — Київ: Логос, 2013. — 286 с.
 24. Момот Л., Шелестова Л. В. Творчий розвиток учнів у процесі навчання / Л. Момот, Л. Шелестова // Шлях освіти. — 2002. — №3. — С. 10—12.
 25. Осадченко «Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи», монографія. — Умань : ПП Жовтий, 2011, 414 с.
 26. Паламарчук В. Ф. Глобус інтелектус (методологія, програма, методика формування глобального інтелекту)», посібник для вчителів. Київ: Україна, 1999.
 27. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики. Київ: Освіта України, 2006. Т. 1. 420 с.
 28. Паламарчук В. Ф., Барановська О. В. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку [Pedagogical technologies of training under the conditions of the new ukrainian school: vector of development]. Український педагогічний журнал. 2018. №3. С. 60—66.
 29. Почупайло Е. В. Программа формирования и развития информационных и коммуникативных умений у учеников I — XI классов. — К., 1992. — 20 с.
 30. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
 31. Яценко, Таміла Олексіївна Development Tendencies of Methodology for Learning Ukrainian Literature in Secondary Schools (Second Half of XX — Beginning of XXI Century) Project Report. Педагогічна думка, м. Київ, Україна.
 32. COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG

2.3. ФАСИЛИТАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОЦЕСІВ І МЕДІАЦІЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

(Кравчук О. П.)

Гуманітарна катастрофа українського суспільства. У сучасних умовах деєкологізації нашої спільноти надзвичайно важливими поставили питання позитивної і продуктивної взаємодії у життєвих обставинах, забезпечення екологічно безпечного середовища для виявлення і взрощення (розвитку) самості, формування інструментів компетентного освоєння світу і творення у ньому [10; 29; 41]. Нинішня гуманітарна катастрофа в Україні потребує мобілізації духовних сил і соціальної активності носіїв культури позитивного мислення, відповідального ставлення до власних дій, обраних та задекларованих рішень, усвідомлених індивідуалізованих дослідницьких стратегій і вироблення сценаріїв досягнення особистісно значущих життєво важливих цілей.

Суспільство нині збирає врожай насильницької заполітизованості і псевдodemократизації соціальних смислів та відносин. У нашій країні за останні 30 років зруйнована культура колективної взаємодії, натомість не створено культури формування і реалізації індивідуальності. Треба констатувати, що позиція певної відстороненості педагогічних працівників від процесів соціального творення і зниження якості фахової підготовки вплинули як на зниження якості освітнього простору, так і на появу відкритої недовіри і неповаги до вчителів і освітніх інституцій.

А між тим, саме через учительство і заклади освіти, як найширшу мережу соціального впливу та стабілізації, що охоплює усі верстви населення, можна втілити будь-які ідеї та інструменти міжлюдської взаємодії, світоглядні цінності, сценарії майбутнього. Отже, і створення мирного екологічно безпечного та економічно доцільного світу буття в Україні — це питання, яке має вирішуватися не тільки на законодавчому рівні, а і на рівні формування і виховання громадянина.

Результати польових дидактичних досліджень реалізації ідей профільного навчання і особливостей функціонування освітнього простору сільських громад і невеличких районних центрів вказують на декілька серйозних обставин, що нині є визначальними у процесі впровадження інновацій в освітньому просторі, а саме:

1. деєкологізація нашої спільноти;
2. всесвітня освітньо-інформаційна революція;
3. насильницька технологізація усіх сфер життя з множенням псевдо-процесів і декструктуризацією сфери соціальної взаємодії;

-
4. екологічне невігластво;
 5. низький рівень фахової самоактуалізації учителів;
 6. насильницька заполітизованість і псевдodemократизація соціальних смислів та відносин.

Деякі тривожні аспекти впливу цих тенденцій на людину і соціум зафіксовані та вже описані дослідниками з різних галузей філософії життя, психології і педагогіки, геополітики, управління і права, екології і медицини [3 — 7; 9 — 11; 14; 15; 24; 31; 39; 40; 42; 44; 54; 55; 59; 61 тощо]

Системно розвивається і всезагальний соціальний конфлікт з відсутності дієвих механізмів захисту власного простору життя від неконтрольованих техногенних впливів, безвідповідальності і малої освіченості населення з питань екологічної безпеки і захисту якості екологічних ресурсів, економічних питань формування фінансової незалежності і створення матеріальних статків.

Деякі явища нашої повсякденності вражають! XXI століття... в сільській місцевості центральної України де не де з'являються випадки отруєння від застосування хімічних речовин через обприскуванням рілля з невеличких літаючих апаратів. Чому не заборонять повітряну хімічну обробку землі? Чому з'являються робітники, які погоджуються втілювати бажання негідників і примножують таким чином їхні статки? Скільки людей після вживання отруєного повітря відчують задиху? У скількох піде алергічна реакція? Але дивує змиреність селян, які віддали свої паї і тепер скоріше за все не побачать власної землі, а головне — що ця земля вже буде непридатною для народження життя, а зараз вона вбиває нащадків цих селян.... Ворог серед нас! Це безвідповідальність та екологічне невігластво!!! Злодія не покарають за масовий негативний вплив. Але і для конструктивного вирішення проблеми відсутні механізми. В селах і районних містечках відсутня системна робота з вивчення якості атмосферного повітря, поверхневих вод, ґрунтів та інших природних ресурсів.

Достатньо холодний квітень був 2020 року. В київських квартирах вже давно відключене централізоване опалення, а от в особистій хатині — можна собі дозволити приємне затишне тепло. Хоча... на все має бути певний запас знань і досвід, щоб не виявити в себе риси мавпи з окулярами.

В невеличких містечках України в п'яти- та двоповерхівках майже у всіх автономне опалення. Хто на що спромігся, в кого на що грошей і розуму стало... В кого газовий конвектор стоїть, у кого — електричний тен, а в деякого справжнісінька буржуйка і навіть грубка. І все це одночасно на одному поверсі у декількох квартирах. Мешканці за звичай розуміють

небезпеку, але нічого модернізувати, вивчати і створювати екологічно безпечне житло не збираються. Навіть високоосвічені (за дипломами і посадами) вважають і дуже жорстко засвідчують: «Усі так живуть. Ну що ж, якщо щось станеться — винні не ми».

Волосся на голові піднімається дибки від такого підходу до власного життя і безпеки своїх нащадків. Вони вважають, що налагодити їхнє безпечне життя має Президент. Ще більше вражає хід розмови: як би дослідник не повертав логіку роздумів і припущень щодо якості життя і забезпечення безпеки (тобто у більш позитивну та продуктивну сторону) — вона вертається на сценарій ніби кимось вже прописаний і поданий до вивчення і розповсюдження. Люди з різних верств, сфер життя і суспільної відповідальності використовують однакові словосполучення, формулюють однакові висновки і, навіть, майже однаково дратуються, коли у дослідника вистачає впертості (нахабства) настояти на своєму і примусити їх проаналізувати стан безпеки (а точніше — НЕБЕЗПЕКИ!!!).

Ці ж люди — наші співгромадяни — народжують дітей і відправляють в інші світи жити, вважаючи що там хтось чужий краще про них подбає. А чому хтось чужий має дбати про їхніх нащадків???

Нажаль, здорове (якісне) життя не є усвідомленою цінністю в нинішньому українському суспільстві. В цьому феномені є як внутрішньо особистісна сторона психологічного конфлікту особистості з самим собою і потребою на захист, безпеку, задоволення різних за рівнем і змістом потреб, так і зовнішня соціально-психологічна конфліктна сторона, яка спонукається до певних втрат і утисків, піддається масовій маніпуляції та омані, що спричиняє ситуацію створення хронічно психологічно хворого і нестабільного суспільства.

В аналітичних записках Національного інституту стратегічних досліджень «Еколого-ресурсні проблеми та конфліктний потенціал українського суспільства» від 20.11 2013 р. (докладніше: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/nacionalna-bezpeka/ekologo-resursni-problemi-ta-konfliktniy-potencial-ukrainskogo>) зокрема стверджується:

Суцільна антропогенна порушеність території країни та залежність якості життя населення від стану навколишнього середовища створюють умови для виразних, вражаючих та зрозумілих для населення негативних проявів екологічних проблем, що в свою чергу викликає збурення різного масштабу в місцевих громадах. Сьогодні населення України починає все більшу вагу надавати стану навколишнього середовища, внаслідок чого в різних регіонах виникають резонансні ситуації, детерміновані екологічним чинником. Крім того, досить часто екологічні пи-

тання стають засобом політичних маніпуляцій або використовуються в бізнесовій боротьбі.

Соціальна напруга, яка виникає в суспільстві є наслідком незадоволення потреб суспільства наявною ситуацією. За даними Центру дослідження суспільства щодо моніторингу протестів, репресій та поступок, з січня по травень 2013 року було зареєстровано 104 екопротести, що більше ніж в 3 рази перевищує показники минулого року. Дослідження щодо оцінки екологічної ситуації в країні було проведено на початку 2013 року компанією «Research & Branding Group». Згідно даних цього дослідження більшість українців (66 %) визначають екологічний стан в своїй місцевості як поганий. Також більшість українців (60 %) вважають, що за останні 5 років екологічна ситуація в місцевості де вони проживають погіршилася. Майже все населення України (90 %) вважає проблему якості навколишнього середовища актуальною.

За таких обставин складно очікувати позитивної і продуктивної взаємодії у різних життєвих обставинах, створення екологічно безпечного середовища для виявлення і взрощення (розвитку) самості, формування інструментів компетентного освоєння світу і творення у ньому.

Культура нинішніх селян центральної України — це культура догматичних сталих виразів та беззаперечної категоричності до людей і подій. Найголовніше найавторитетніше джерело інформації, якому вони 100 відсотково довіряють і не піддають жодному аналізу (не те щоб критиці!) — це слово почуте з телевізора. Відсутність бажання щось ґрунтовно вивчати, брати на себе зобов'язання і відповідальність навіть за власних нащадків і поверхнева рефлексія щодо власних дій. Люди виявляють агресію і відкрити заздрість до представників інших культурних прошарків українського суспільства, але із захопленням мріють стати частиною примарних західноєвропейських спільнот.

Одним із критеріїв наявності живого змістовного особистісно ціннісного спілкування є якісний зворотній зв'язок між тими хто вступає в комунікацію. Саме його механізми за останні 30 років зруйнувалися до примітивізму. От і виходить, що за наявності всіх інших умов — і за величезної потреби у спілкуванні (бо ми ж є люди! — соціальні істоти) — спілкування не відбувається. Сучасні технічні засоби зв'язку створюють ілюзію контактів (але контакт і спілкування — це навіть різні слова)) —, спотворюють дійсність, вводять людину в оману.

Отже, маркерами екологічної безпеки повсякденного життя є культура отримання, оброблення і вживання харчових продуктів, жива культура колективної взаємодії у вирішенні соціальних завдань, вправ-

ність у застосуванні різних господарчих інструментів як електричних, так і механічних, прояв вміння аналізувати і корегувати гігієнічний стан найближчого середовища існування (тобто це стосується і тимчасових місць перебування, де екологічно культурна людина буде вимагати виконання гігієнічних правил тощо) і ще безліч більш-менш зрозумілих, але не завжди проявлених у суспільній та науковій рефлексії процесів і явищ якості та безпеки життя питань. Тому *зміст навчання за еколого-економічним спрямування має структуруватися на основі теорії та практики сучасного екологічно безпечного і економічно доцільного домогосподарства.*

Учитель у системі профільного навчання: нові ролі. У системі профільного навчання роль учителя є важливою і керівною щодо організації дидактичних умов досягнення учнями компетентнісних результатів та забезпечення наступності і неперервності розвитку особистості в освітньому процесі, медіації конфліктів, надавання психолого-педагогічної підтримки не тільки учням, але й дорослим, які несуть моральну і соціальну відповідальність за них, фасилітації практично-дослідної діяльності учнів як в роботі над інваріантним, так і варіативним змістом навчання, з питань профільної орієнтації тощо [41; 47]. Також учитель — як член місцевої громади — має виступати в новій ролі фасилітатора процесів підвищення якості соціальних відносин і розвитку освітнього простору.

Учителю для реалізації себе у професії необхідно замислитися і опрацювати немаленький список філософсько-педагогічних понять, які за нинішньої системи навчання у закладах вищої освіти не опрацьовуються або формально даються для майбутнього формального застосування у презентаційному педагогічному мовленні: «особистісний розвиток», «особистісні цінності», «розвиток здібностей», «творчі прояви», «дослідницька поведінка», «інтелект — інтелігент — інтелектуал», «соціальна відповідальність», «моя картина світу», «моє місце у світі», «екологія стосунків», «екологія педагогічної діяльності», «повага і визнання у професії», «місія Учителя» і багато інших, які допоможуть відчути себе продуктивним діячем у життєвій біо-психо-соціо-духовній системі.

Вчителі з 5-ти — 10-ти річним стажем з великим дивуванням відкривають для себе необхідність бути кимось більшим ніж просто людина з дипломом. Про філософські засади педагогіки мало хто замислюється і навіть, замислившись, відкидають як непотріб. Роздуми ж над смислами у категоріальних системах понять переструктуровують бачення себе, дозволяють «познайомитися» з власним Я, відкривають гуманістичні цінності буття. Також через розвиток понятійного (теоретичного)

мислення учитель легше опановує основи системнодіяльнісного і технологічного підходів в педагогіці.

Зосередимося на технологічних прийомах, які поки що не впровадженні у практику масового навчання в українській освітній системі, але надзвичайно ресурсні для підвищення якості освіти в цілому, якості оцінки здобутих освітніх результатів та забезпечення особистісного розвитку учасників освітньої взаємодії. Вони мають універсальний характер і можуть бути опановані, розроблені та застосовані вчителями з різним досвідом і рівнем педагогічної майстерності. Вчитель стає проявленою особистістю — авторитетним лідером громади. Йому починають довіряти, а, отже, і поважати.

Впровадження нового дидактичного інструментарію не тільки урізноманітнить зміст міжособистісної комунікації в освітньому процесі, але і допоможе кожному розробити унікальну авторську педагогічну технологію, яка відповідатиме локальним умовам і потребам здобувачів освіти у профільному навчанні. Формальне ж застосування їх для здобувачів освіти не матиме негативних наслідків більших за ті формальні результати, що вони отримують від спілкування і перебування тривалий час під впливом людини, яка має мандат учителя, але виконує свої обов'язки фіктивно.

Незалежно від структури та загальної дидактичної моделі профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням, що реалізується у конкретному закладі загальної середньої освіти або мережі їх, на етапі знайомства учнів з учителем і освітньою програмою пропонуємо реалізувати такі прості кроки:

1. визначити принципи і цінності майбутньої освітньої взаємодії, місце і цінність кожного в навчальному процесі;
2. вчителю пояснити учням свої нові функції щодо організації профільного навчання, дуже чітко сформулювати міру відповідальності, яку він на себе бере, ознайомити з концепцією і джерелами змісту, над яким відбуватиметься спільна робота, вимоги до якості освітньої взаємодії, задекларувати власний інтерес, визначити місце зовнішніх освітніх ресурсів;
3. укласти усну (за деяких особливих обставин вона може бути письмовою) Угоду досягнення суспільно й індивідуально значущих компетентнісних результатів навчання, в якій мають бути чітко окресленні базові права і обов'язки усіх зацікавлених (в першу чергу вчителя і учнів);

-
4. домовитися про механізми оцінювання проміжних освітніх результатів, форму їхньої фіксації та контроль за виконанням Угоди;
 5. пояснити батькам сутність і місце вчительської фасилітації в освітній взаємодії;
 6. спільно з батьками уточнити цілі, досягнення яких, на їхню думку на момент дискусії, свідчитиме про цінність профільного навчання (не більше трьох);
 7. спільно з іншими вчителями профільних предметів розробити актуальний для місцевості проживання освітній проект еколого-економічного і краєзнавчого змісту та запропонувати батькам взяти посильну участь у ньому.

Одного освітнього проекту еколого-економічного або краєзнавчого змісту[®] з яскраво вираженим соціальним значенням достатньо для освітнього простору об'єднаної територіальної громади (ОТГ). Якщо дозволяє ресурсне забезпечення — їх може бути і декілька. Важливо! щоб результати освітньої взаємодії сприяли дійсному вирішенню екологічних проблем, впровадженню високих стандартів екологічно безпечної і економічно доцільної громадської комунікації, спонукали учнів до саморозвитку і самовираження у пізнаванні та реалізації власних освітніх досягнень у практиці життя. Також важливо для повноцінної реалізації етапу знайомства учнів з учителем і освітньою програмою показати посильність виконання завдань освітньої програми, окреслити можливості варіативності та індивідуалізації змісту навчальної діяльності.

Тематика проектів обирається за актуальністю для даного закладу загальної середньої освіти і громади. Важливо уникати формальності. Треба зосередитися на особистісних цінностях що сприятимуть розвитку колективної взаємодії та індивідуальної успішності.

Навіть, якщо учнівський склад не змінився і вчитель вже відомий, має відбутися презентація і актуалізація освітніх ідей і можливостей, власної позиції і очікувань кожного. Допоможіть учням зрозуміти, що вони — як здобувачі освіти — мають право на помилки хоча б тому, що вони вчаться жити і вчаться пізнавати. Покажіть свої нові сторони і розкажіть про особливості Вашого світопізнання і світосприйняття, стисло (тезисно) окресліть філософію життя, якої Ви дотримуетесь або (якщо з першим виникає проблема) озвучте коло пізнавальних питань над якими Ви ґрунтовно працюєте (в яких Ви шукаєте певні смисли). Виявіть зацікавленість у розкриванні особистісного потенціалу учнів через вивчення шкільного предмету і взаємодію у дослідництві (еколого-економічному, статистичному, краєзнавчому, мистецькому і т. і.). Спонукайте своєю від-

критістю учнів (наскільки Ви можете це щиро зробити) до формування думки і бажання відповідально вчитися і навчитися отримувати задоволення від цієї кропіткої праці.

Педагогічний колектив розробляє систему заходів, що у доступній та цікавій для батьків формі показують досягнення і цінності профільного навчання. Свідчення про успіхи учителів і учнів у спільній освітній взаємодії спонукатиме громаду розвивати освітній простір та заохочувати як морально, так і матеріально педагогічний колектив до розвитку.

У такий спосіб фіксується початок нового етапу освіти, зосереджується увага на виявленні власних ресурсів для досягнення бажаних результатів і використання можливостей, що відкриваються перед кожним у профільному навчанні за обраним змістовим спрямуванням.

Як вчителю отримати довіру учнів та інших учасників освітнього процесу? Як дійти з учнем до високого компетентнісного особисто і суспільно значущого результату? Тільки через відкритість, повагу і власну активну діяльність.

Технологій та цілісної ґрунтовної відповіді на це питання не існує, але є деякі інструменти, що дозволяють успішно розпочати цей процес і правила-принципи освітньої взаємодії. Серед головних правил-принципів такі:

«Не нашкодь!»;

шлях через колективне до індивідуального;

відповідальність, повага, безпека.

На етапі визначення смислів освітньої взаємодії та окреслення бажаних результатів у профільному навчанні в цілому і в кожній заявленій предметній (пізнавальній) сфері, гарно зарекомендували себе бесіди (дискусії) та прості діагностичні вправи з актуалізації уваги на поняттях життєвих цінностей і смислів, важливих для учнів станів, які вони хотіли би пережити. Також цінним дидактичним інструментом є персоніфікація предметів дискусії, тобто аналіз біографій і стратегій життя всесвітньо відомих особистостей з питань: як досягли вони успіху? які пріоритети і принципи життя вони сповідували? в чому цінність їхнього досвіду? чи насправді ці люди гідні поваги і визнання? тощо.

Так, у розмові про цінності і самореалізацію є сенс розібратися зі змістом понять (дехто їх називає найвищими цінностями) «щастя», «задоволення», «самореалізація», «успіх», «якість життя».

Після обговорення або постановки проблеми вчитель дає серію завдань.

При письмовому виконанні цих завдань важливо фіксувати дату виконання, тому що протягом навчання ще декілька разів буде повернення до цих записів. Кожен етап фіксується на рівні смислів в доступних і зрозумілих для учнів образах — форма будь-яка: слово — есе — поетична / музична композиція; картина — колаж; таблиця значень — граф; список запитань — пропозиції тощо).

Першою колективною соціально значущою справою, яка допоможе швидко познайомитися і організуватися на довготривалий термін, може стати створення бібліотеки позитивних і надихаючих образів. Координатором-фасилітатором такої спільної справи може стати психолог.

Завдання 1. Сформулюйте і запишіть своє визначення понять «щастя», «задоволення», «самореалізація».

Запитання для подальшого обговорення: «Хто з публічних людей, на Вашу думку, транслює себе щасливим, задоволеним життям, реалізованим?»

Завдання 2. Подумайте, помрійте і запишіть свої бажання цілі, яких би Ви хотіли досягти до 30 років у таких сферах життя:

1. здоров'я — здорові стосунки;
2. стосунки з оточуючими — принципи взаємодії — цінності;
3. матеріальна і моральна незалежність; 4) моя статусність і публічне визнання;
5. власна справа;
6. філософія життя і реалізація ідей.

Запитання для подальшого обговорення:

- Яка сфера життя для Вас виявилася найбільш цінною?
- Яка сфера життя для Вас не є надзвичайно важливою?
- Якої сфери життя, на Вашу думку, у завданні не вистачило для повноти описання бажаних досягнень?

Завдання 3 (індивідуальне і конфіденційне — тобто його пропонує вчитель, але його виконання не перевіряється). Поміркуйте над питанням: «Що є головним у моєму житті? Чи є в мене місія? Яка вона?».

Запишіть три свої мега-цілі життя. Визначте термін досягнення їх. Визначте необхідні ресурси і стратегії, тобто:

1. що треба мати (знання, матеріально-технічні та духовні ресурси, об'єкти нерухомості тощо);
2. як діяти і що враховувати;
3. як ставитися до подій і обставин, які затримують досягнення або перешкоджають;

4. як спілкуватися з людьми, як себе презентувати, яку стратегію досягнення мети обрати — індивідуальну чи колективну?

Будьте готові, що обставини вноситимуть корективи, а розширення горизонтів знань і розуміння світу змінюватиме і мега-цілі.

Важливо, щоб робота над смислами життя мала продовження у змісті предметів, а вчитель виконував одну з двох ролей — фасилітатора або активного дослідника (що надзвичайно цінно, але важко виконуване — для цього необхідно мати великий рівень педагогічної майстерності і внутрішню потребу разом з учнями досліджувати смисли).

Завдання 4. Pozнайомтесь з біографією Бенджаміна Франкліна. Які цінності і правила життя він сповідував? Чого він досяг завдяки ним?

Розглянемо піраміду життєвих цілей Бенджаміна Франкліна:

- план на день / тиждень;
- середньостровий план (1 — 12 місяців);
- довгостроковий план (3 — 5 років);
- генеральний план досягнення цілей;
- глобальні цілі;
- основні життєві цінності.

Завдання 5. Дискусія «Якість життя». Словникова робота над змістом понять «життя», «якість», «якість життя».

Формулювання критеріїв якісного життя за напрямками:

1. домогосподарство;
2. навколишнє середовище.

Завдання 6. Розгляд екологічної і економічної складової якісного життя на прикладах із життя родин і громади.

Аналіз екологічних проблем середовища закладу загальної середньої освіти / мікрорайону проживання.

Завдання 7. Дискусія «Як формуються цінності? Як уникнути помилки: як виявити псевдоцінності? Деструктивний вплив на людину псевдоцінності».

У роботі над цим завданням з'являється за звичай багатющий матеріал для бібліотеки позитивних образів. Якщо основу образів складатимуть мистецькі твори — є сенс створити експозицію цих творів (репродукцій) у фойє або коридорі одного з поверхів.

За умови достатньої кількості вчителів і учнів — можна організувати невеличкі пізнавальні екскурсії за змістом експозиції. На цьому етапі є можливість долучити до створення активних соціальних освітніх зв'язків у колективі і бібліотекаря.

Завдання 8. Сформулюємо наші спільні життєві цінності і бажані спільні досягнення на цей рік навчання. Для цього визначимо сфери нашої взаємодії, проаналізуємо їх, визначимо цінність колективного та індивідуального. Тут дидактично обґрунтованим було б проведення лекції на тему: «Особистість. Колектив. Індивідуальна реалізація».

Так — крок за кроком формується свідоме ставлення до освітнього процесу, до взаємодії у ньому, створюється колектив — що надзвичайно важливо для подальшої самореалізації учнів.

Ці ж теми для обмірковування можна траслювати через місцевий засіб інформації у вигляді просвітницьких статей або презентації відповідних заходів і результатів.

У ході експериментальної роботи нами була проведена діагностична *вправа «Мої мрії»* серед учнів 9-х та 11-х класів.

Зміст першої частини вправи: сформулюйте найбільш яскраві мрії (не більше п'яти) щодо власних досягнень у житті на термін до 30 років, 50 років, 99 років. Оцініть можливість їхнього досягнення (наскільки впевнено Ви себе відчуваєте на шляху досягнення їх). Які ресурси Вам потрібні для здійснення мрій? Якщо у Вас виникло бажання відмовитися від якоїсь мрії — проаналізуйте чому це сталося.

Зміст другої частини вправи: не відмовляйтесь від мрій! Шукайте ресурси і втілюйте найсміливіші задуми! Запишіть найдивовижнішу власну мету і створіть генеральний план досягнення цілей: що і як я буду робити для досягнення глобальної цілі? як можна структурувати ціль, щоб спростити шлях?

Для виконання завдання застосуйте метод створення інтелект-карти.

Виявилось, що в закладах загальної середньої освіти, в яких відсутній якісний освітній діалог і структура колективної взаємодії зруйнована, завдання цікавим визнали усі учні. Майже 2/3 з них відмовилися його виконувати.

У закладах загальної середньої освіти з чітко вираженою колективною структурою взаємодії в освітньому процесі, з системною організацію профільного навчання і з високими навчальними результатами навіть учителі проявили цікавість до вправи. А обговорення самої діагностичної події ще відбувалося серед учнів впродовж декількох місяців.

Але технологія виконання і пропонування діагностичних вправ і тих, що тут і зараз застосовуються у певному освітньому процесі сильно відрізняється за метою, роллю вчителя-дослідника і за очікуваними результатами.

Медіаторство. У профільному навчанні функціонально ускладнюється консультативна робота вчителя, а саме: з'являється необхідність добровільно брати на себе роль медіатора конфліктів та фасілітатора освітніх подій і процесів. Особливо це стосується питань міжособистісної комунікації в освітньому процесі, яка у підлітків ускладнюється за рахунок як особистісних, так і зовнішніх впливів соціуму.

Так, все частіше, учні приміряють на себе деструктивні патерни психопатичної та істеричної поведінки. Через трансляцію себе у нових образах вони досліджують можливості та потреби власного Я і механізми взаємодії в конфлікті з оточуючими. Батьки можуть ігнорувати і не вступати у виховний конфлікт з дитиною, передаючи повноваження педагогам. А вчитель вже не відреагувати не може.

Для багатьох учителів — це вразливе місце. Здається, що треба реагувати швидко і бажано емоційно, але спонтанний вияв емоцій щодо деструктивної поведінки підлітка може тільки погіршити комунікацію і заблокувати ситуацію.

Формально завдання медіації конфліктів є фаховим завданням шкільного психолога, але на практиці допомоги учні шукають у тих, кому вони більше довіряють, а батьки звертаються за допомогою в таких ситуаціях до тих, хто (на їхню думку) має більший авторитет і управлінський мандат. Часто це класний керівник.

Медіація, за словами одного з провідних фахівців в конфліктології Ніни Михайлівни Лаврової (докладніше див.: <https://www.youtube.com/watch?v=MzfonaRCTL4>) визначається як *сприяння незалежного посередника в урегулюванні конфлікту і в досягненні домовленостей щодо встановлення конструктивного співробітництва і толерантних взаємин між сторонами, що у суперечці. Медіація — це робота посередника із забезпечення формування умов для продуктивної комунікації.*

У процесі медіації відбувається допомога сторонам конфлікту проаналізувати і оцінити власні позиції з різних точок зору, обрати альтернативні шляхи вирішення проблеми, визначити алгоритми прийняття життєво важливих рішень для виходу із конфлікту.

Медіатор має бути ввічливим, уважним, пунктуальним, емоційно холодним і знеособленим. Він уважно слухає, аналізує, уточнює зміст почутого, пропонує алгоритми пошуку компромісу або виробляє цей алгоритм разом зі сторонами.

Принципи медіації:

-
1. добровільності як сторін, що вирішили скористатися допомогою сторонньої особи (яка може бути як професійним медіатором, так і аматором у цьому виді діяльності), так і самого медіатора;
 2. нейтральності та неупередженості медіатора (медіатор працює тільки з конфліктом і не може використовувати будь-який свій статус);
 3. дотримання рівних прав сторін у перемовинах;
 4. конфіденційності.

Існує як мінімум три стадії медіації, проходження яких має технологічне значення: премедіації — медіації — постмедіації.

Стадія «Премедіація»: встановлюється контакт медіатора зі сторонами конфлікту і вивчається можливість процесу медіації, досягається домовленість про склад учасників медіації, місце і час перемовин.

Стадія «Медіація»: проводяться самі перемовини і обирається сприйнятний для спірних сторін хід вирішення конфлікту, формулюється і підписується відповідна угода.

Два основних правила перемовин:

1. дати спокійно висловитися сторонам — не перебивати того, хто говорить;
2. виявляти терпіння і не вживати образливу лексику до опонента.

План перемовин:

1. визначається максимальний час на виступ кожної сторони (максимально це 10 — 15 хвилин), кожна сторона розповідає своє бачення конфлікту (якщо ніхто не наважується першим — можна провести жеребкування «Хто перший?»);
2. після висловлених позицій медіатором і сторонами задаються запитання для уточнення фактів, позицій тощо;
3. відбувається обговорення усіх можливих рішень;
4. обирається таке рішення, яке задовольняє усіх;
5. фіксується результат перемовин у вигляді Угоди.

Стадія «Постмедіації»: за бажанням (ініціативи) сторін пропонується отримання консультації у психолога з питання гармонізації стосунків, примирення, зміни стратегій навчання / спілкування тощо; також можна порадити підвищуватися комунікаційні здібності.

З метою підвищення якості соціальної взаємодії між учасниками освітнього процесу пропонуємо створити *дискусійний клуб з переглядом фільмів*, опрацюванням їхнього змісту колективно і з формулюванням у самостійному аналізі власних висновків щодо ключових питань, що піднімалися на зустрічі. Ця форма різновікового позакласного спілку-

вання вже пройшла апробацію часом і різними історичними умовами і показала стабільно позитивні результати як у закладах освіти, у роботі клубів за спільними інтересами (наприклад: <https://www.youtube.com/watch?v=V8kZUGXZQQg>), так і на широкому загалі в телетрансляціях знаменитої програми «Закрита кінозала» (авт. Дмитро Гордон: <https://www.youtube.com/user/HammerOKey/videos>).

Найбільш поширені конфлікти у шкільному середовищі — це конфлікти між учителями, між батьками, між учнями, між учителем і батьками, між учителем і учнем. Також існує особливий вид соціальних конфліктів — це сімейні конфлікти — які потребують медіаторства, але напружену не є шкільними.

У аматорському медіаторстві можливим є залучення до медіації і учнів, і їхніх батьків, і зовсім сторонніх осіб. Це в основному відбувається тоді, коли до вчителя звертаються не як до медіатора, а як до третейського судді (у нашому культурному просторі це явище надзвичайно розповсюджене) і тоді треба переадресувати запит на допомогу іншій довірчій особі.

На уроках, особливо під час роботи в групах, в учнів виникають різні непорозуміння — якісь розв'язуються самі собою і не вимагають втручання вчителя, інші без учителя не погасити. Тут одномоментно виявляються здібності вчителя до медіації і фасілітації, актуалізується потреба в технологізації цих процесів.

Отже, для підвищення якості навчальної взаємодії постає питання з необхідності виховання в учнів елементарних продуктивних способів подолання конфліктів, що сприятиме розвитку їхнього соціального інтелекту та збереженню здоров'я. Також екологічно безпечна комунікація має зайняти гідне місце у структурі змісту профільного навчання за еколого-економічного спрямування.

Теорія розв'язування винахідницьких завдань (автентична аббревіатура — «ТРИЗ») пропонує технологію розв'язування конфліктів через знаходження компромісу і зосередження спільних зусиль у вирішенні проблеми. Конфлікт можна розглянути як логічну суперечність і пошукати її вирішення у триаді:

час + структура + вплив.

Проаналізуємо ситуацію у часі і порівняємо характеристики структурних одиниць та результатів у момент часу T1 і T2. Зазвичай вони різняться, як різняться результати під різними впливами на структуру. Отже, можемо обґрунтовано і виважено прийти згоди.

Для розвитку культури мислення і системної технологізації власної методичної системи через технологію «ТРИЗ» вчителям корисно ознайомитися з працями винахідника і автора її Генріха Сауловича Альшуллера (<https://www.altshuller.ru>) та його соратника і послідовника Ігоря Леонардовича Вікентьєва (<http://www.triz-chance.ru/vikent.html>).

Фасилітаторство. В умовах профільного навчання учитель проявляється у різних функціональних ролях, які дозволяють йому якісно виконати основне дидактичне завдання, а саме: допомогти учню досягти високих компетентнісних результатів і забезпечити розвиток його особистості в освітньому процесі. Наше польове дослідження освітнього простору показує, що для учителя у цій ситуації виконання ролі фасилітатора освітнього процесу на різних рівнях комунікації (на уроці, в індивідуальному і груповому дослідництві, у проектах взаємодії закладу загальної середньої освіти з органами управління місцевою громадою тощо) — є надзвичайно ефективним.

Дві важливі умови активації фасилітаторства в умовах профільного навчання на рівні педагогічної технології:

1. щодо вчителя — він має володіти фундаментальними знаннями з дидактики і педагогічної психології; з повагою ставитися до усіх учасників освітнього процесу; володіє базовим рівнем знань, умінь і навичок з фасилітації, який дозволяє йому усвідомлено брати на себе цю роль і компетентно її виконувати;
2. щодо учнів — вони мають уміти самостійно організовувати власну навчальну діяльність і бути зацікавленими у освітній події; володіти навичками толерантного спілкування. І тут знову постає питання: так чи маємо ми виховувати у навчанні? Чи можливо взагалі відірвати процес навчання від виховання в освітньому процесі? Які якості особистості ми пропагуємо ігноруючи виховні аспекти?

Треба звернути увагу, що з розвитком закладів загальної середньої освіти, які починають спеціалізуватися саме на профільному навчанні, у налагодженні ефективної педагогічної взаємодії між представниками різних педагогічних і наукових шкіл також потрібна фасилітація.

Вчитель-фасилітатор забезпечує:

1. групову роботу та індивідуальне співробітництво через власне мистецтво формулювати нестандартні (неочікувані для учнів) запитання (у письмовій або усній формі) за темою співпраці;
2. зворотній зв'язок, але має не оцінювати, а надихати (для оцінювання освітнього результату є свій особливий етап і там існують свої інструменти);

-
3. психолого-педагогічну підтримку;
 4. спонукає до актуалізації власних пізнавальних і освітніх потреб учнів;
 5. організацію дискусії навколо пізнавального питання;
 6. умови для урізноманітнення учнівського досвіду пізнання;
 7. оптимізацію деяких процесів задля економії часу та інших ресурсів;
 8. відкритість процесу і урахування побажань учнів щодо зміни його структури або регламенту;
 9. розвиток відповідальності учасників освітнього процесу та мінізує власну експертну роль.

Вчитель-фасилітатор опановує мистецтво комунікації і навчає йому учнів.

Вчитель-фасилітатор володіє декількома технологіями створення дидактичних проблемних ситуацій і сценаріями їх подолання.

Дослідження вказують на ситуацію, що сучасні учні і вчителі у закладах загальної середньої освіти поза межами великих міст (тут розглядаються районні центри та міста менші за 100 тис. жителів, селища міського типу, села) у своїй більшості проявляють пасивність щодо виконання своїх прямих ролей — ролі вчителя і ролі учня, а тому про масовий прояв гнучкості і модернізацію освітнього процесу в профільному навчанні можна поки що тільки мріяти.

Насправді, усі компетентнісні особливості вчителя-фасилітатора формально або неформально присутні в переліку фахових характеристик сучасного вчителя.

Умови профільного навчання вимагають віддати учням більше свободи на самовираження і саморозкриття в освітньому процесі. Також курси за вибором іноді передбачають навчання у технології тренінгу: такі міні-тренінги на 30 — 40 хвилин мають бути настільки грамотно зрежисовані, щоб клас (група) прийшли до нового освітнього результату як особистісного, так і академічного. І саме тут дидактично обґрунтовано рекомендувати вчителю «включити» роль фасилітатора.

Фасилітація в організації освітнього процесу не потрібна коли:

1. необхідно виконати низку репродуктивних завдань;
2. вже існує відповідь на дослідницьке запитання (або навіть вже відома учням із статті в підручнику) і учні вже володіють методами досягнення даного результату (тоді краще застосувати технологію педагогічного консультування та індивідуалізації або взагалі зняти завдання задля економії ресурсу);

-
3. вчитель не розуміє суть процесів, які пропонує пізнати або опанувати учням;
 4. учитель не готовий відчувати себе рівним з учнем і нести перед ним відповідальність.

Дослідження вказують на ситуацію, що сучасні учні і вчителі у закладах загальної середньої освіти поза межами великих міст (тут розглядаються районні центри та міста менші за 100 тис. жителів, селища міського типу, села) у своїй більшості проявляють пасивність щодо виконання своїх прямих ролей — ролі вчителя і ролі учня, а тому про масовий прояв гнучкості і модернізацію освітнього процесу в профільному навчанні можна поки що тільки мріяти. Але дорогу долає той хто рухається по ній до своєї мети!

Література

1. Coser L. The Function of social conflict. — Clencoe (111), 1956.
2. Deutsch M. The resolution of conflict: Constructive and Destructive processes. — New Heaven and London: Vale Univ. Press, 1973.
3. Oxford, 1985. — Vol. 22, №2. Wedge B. Psychology of the self in social conflict // International conflict resolution. — Brighlon Bulder, 1986.
4. Адлер А. О нервическом характере. Университетская книга. — СПб. — М, 1997.
5. Александрова Л. А. Субъективная витальность как личностный ресурс. Психологические исследования: электронный научный журнал. 2011, 3 (17). URL: <http://psystudy.ru/num/2011n3-17/492-aleksandrova17.html>
6. Бард И. Фобия. — М.: Проспект, 2002.
7. Бейч Дж. Р., Гольдберг Г. Творческая агрессия: Пер. — Нью-Йорк, 1974.
8. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — Л.: Лениздат, 1991.
9. Богомолова М. А., Бузина Т. С. Интернет-зависимость: аспекты формирования и возможности психологической коррекции. Медицинская психология в России. 2018. Т. 10, № 2. С. 8. doi: 10.24411/2219-8245-2018-12080 URL: http://www.mprj.ru/archiv_global/2018_2_49/nomer02.php
10. Гаркавец С. О. Психологічні проблеми в деекологізації сучасного людського життя. Актуальні проблеми психології. 2016. №7(41). С. 92—97. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v7/i41/11.pdf>

-
11. Добаева И., Добаев А. «Новый терроризм»: глобализация и социально-экономическое расслоение. *Международная экономика и международные отношения*. 2009. №5. С. 114—120.
 12. Каменская В. Г. Психологическая защита и мотивация в структуре конфликта. — СПб.: Детство-пресс, 1999.
 13. Кле М. Психология подростка. Психосексуальное развитие. — М.: Педагогика, 1991.
 14. Кравчук О. Екологічне невігластво як індикатор гуманітарної катастрофи нашого суспільства / Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи : збірник тез II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, Київ, 05 березня 2020 р. (наукове електронне видання). — Київ : Педагогічна думка, 2020. — С. 82-85. URL: http://lib.iitta.gov.ua/720883/1/KOP_2020_03_05_konf.pdf
 15. Кучинский Г.М. Психология внутреннего диалога. — Минск: Университетское, 1988.
 16. Кэрролл, Мэки Международная медиация — искусство деловой дипломатии / Э. Кэрролл, К. Мэки. — М. : Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2012. — 264 с. Библиогр. : с. 256.
 17. Латынов В. В. Конфликт: протекание, способы разрешения, поведение конфликтующих сторон (обзор зарубежных материалов) // Иностранная психология. РАН ИП. Т. 1. — М., 1993. — №2.
 18. Левин К. Типы конфликтов // Психология личности. Тексты. — М.: МГУ, 1982.
 19. Лейнг Р. Разделенное Я. Государственная библиотека Украины для юношества. — Киев., 1995.
 20. Леонов Н. И. Основы конфликтологии. — Ижевск, Удмуртский университет, 2001.
 21. Лефевр В. А. Конфликтующие структуры. — М.: Советское радио, 1974.
 22. Ликсон Ч. Конфликт. Семь шагов к миру. — СПб.: Питер, 1997.
 23. Лурия А. Р. Экспериментальные конфликты у человека // Проблемы современной психологии. Т. VI. — М., 1930.
 24. Мерлин В. С. Психологические конфликты: Приложение к книге «Очерки интегрального исследования индивидуальности». — М.: Педагогика, 1986.
 25. Минделл А. Лидер как мастер единоборства (введение в психологию демократии). — М., 1993.
 26. Михеева И. Н. Амбивалентность личности. — М.: Наука, 1991.

-
-
27. Нергеш Янош. Поле битвы — стол переговоров. — М.: Междунар. отношения, 1989.
 28. Нюттен Ж. Мотивация // Экспериментальная психология / Под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. Гл. IX. Конфликт. — М.: Прогресс, 1975.
 29. Одайник В. Психология политики. — М.: Ювента, 1996.
 30. Основы конфликтологии. Учебное пособие / Под ред. В. Н. Кудрявцева. — М.: Юристъ, 1997.
 31. Павлова К.Г. Психология спора. — Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 1988.
 32. Панкратов В. Н. Уловки в спорах и их нейтрализация. — М.: Российское педагогическое агентство, 1996.
 33. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия. Семья как психотерапевт. — М.: Смысл, 1993.
 34. Поварнин С. И. Спор. О теории и практике спора. — Псков, 1994.
 35. Полозова Т. А. Межличностный конфликт в группе (теоретические принципы и опыт экспериментального исследования). — М., 1980.
 36. Рикер . Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. — М.: Медиум, 1995.
 37. Рики Э. Страх. — М.: Проспект, 2002.
 38. Руффлер М. Игры внутри нас. — М.: Ин-т психотерапии, 1998.
 39. Саркисов Д. «На смену военной колонизации пришла технологическая», — Михаил Ковальчук о конвергенции и будущем науки. Lenta.RU : веб-сайт новин. URL: <https://lenta.ru/articles/2016/04/20/kovalchuk/>
 40. Тайсон Ф., Тайсон Р. Л. Психоаналитические теории развития. — Екатеринбург: Деловая книга, 1998.
 41. Технології профільного навчання : кол. монографія / [авт. кол.: Г. О. Васьківська, С. В. Косянчук, В. І. Кизенко, О. В. Барановська, Л. В. Шелестова, О. П. Кравчук] ; за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. Г. О. Васьківської. Київ, 2020. 304 с.
 42. У людей покоління Google пам'ять хуже, чем у їх бабушек. Радіо «Балтика». 26 септембрія 2016. URL: <https://spbu.ru/news-events/universitet-v-smi/u-lyudey-pokoleniya-google-pamyat-huzhe-chem-u-ih-babushek>
 43. Фанч Ф. Преобразующие диалоги. Пути преобразования. Общие модули процессинга. — Киев: Ника-Центр, 1997.
 44. Философы, социологи, психологи о конфликте: Сб. текстов для студ. психолого-педагогич. ф-та. Часть I. — Красноярск: КГУ, 1991.

-
45. Флоренская Т. Л. Диалог в практической психологии. — М.: ИП АН СССР, 1991.
 46. Фокша, О. М. Теоретичний аналіз проблеми формування фасилітаційної компетентності в майбутніх учителів / О. М. Фокша // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць. — Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. — Вип. 60, т. 2. — С. 203-207. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23967>
 47. Формування змісту профільного навчання: теоретико-методологічний аспект: кол. монографія / [авт. кол.: О. В. Барановська, Г. О. Васьківська, В. І. Кизенко, С. В. Косянчук, О. П. Кравчук та інші]; за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васьківської. — Київ, КОНВІ ПРИНТ 2018. — 260 с.: іл. — Бібліограф.: 454 назви. — С. 233—258. URL: https://lib.iitta.gov.ua/713853/1/Monograf_2018%20didactics.pdf
 48. Фрейд З. Введение в технику детского психоанализа // Введение в детский психоанализ. Вып. I. — М.: 1991.
 49. Фрейд З. Психология «Я» и защитные механизмы. — М.: Педагогика-Пресс, 1993.
 50. Фрейд З. Психология бессознательного. — М.: Просвещение, 1989.
 51. Фридман, Химмельстайн Вызов конфликту [Текст] : понимающий подход в медиации / Гэри Фридман, Джек Химмельстайн. — Москва : Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2014. — 341, [7] с. : ил.; 21 см. — (Медиация и право)
 52. Фромм Э. Бегство от свободы. — М.: Прогресс, 1995.
 53. Фромм Э. Иметь или быть? — М.: Прогресс, 1990.
 54. Фромм Э., Хирау Р. Предисловие к антологии «Природа человека» // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. — М.: Прогресс, 1990.
 55. Фрустрация, конфликт, защита. (Из книги Cruchfield R., Livson N. Elements of psychology. NY. 1974) // Вопросы психологии. — 1991. — №6.
 56. Хасан Б. И. Классический психоанализ детского возраста и современные конфликты детской души // Классический психоанализ детского возраста. Библиотека прикладной психологии и психотерапии / Под ред. В. В. Макарова, Б. И. Хасана. — Красноярск, 1993.
 57. Хасан Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. Фонд ментального здоровья. — Красноярск, 1996.

-
-
58. Хекхаузен Х. Модели конфликта // Мотивация и деятельность. — М.: Педагогика, 1987.
 59. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. — М.: Изд. группа «Прогресс-Универс», 1993.
 60. Шамликашвили Цисана Основы медиации как процедуры урегулирования споров. Учебное пособие. Издательство ООО «Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования». 2013. 128 с.
 61. Шейнов В. П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. — Минск: Амалфея, 1996.
 62. Юнг К. Г. Конфликты детской души // Психоанализ детского возраста. — М., 1924.

2.4. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА ПРИРОДНИЧИМ СПРЯМУВАННЯМ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

(Трубачева С. Е.)

Специфіка педагогічних технологій профільного навчання значною мірою зумовлюється метою, завданнями та змістом пріоритетної освітньої галузі. Зокрема зміст освітньої галузі з природничим спрямуванням передбачає системне вивчення учнями основ природничих наук, поглиблення здобутих знань і вмінь відповідно до обраного ними рівня програми, розвиток ключових та предметних компетентностей, які сприяють забезпеченню професійної орієнтації старшокласників та визначенню їх подальшого життєвого шляху (продовження навчання, вибір професії тощо). Так, педагогічні технології за природничим спрямуванням мають сприяти розвитку в учнів знання узагальнених природничо-наукових ідей; знання причин еволюції картини світу і ролі в цьому процесі природничо-наукових теорій; вміння виявляти систему законів, що становлять ядро теорій і встановлювати їх зв'язок з фундаментальними закономірностями природи; вміння включати в образ природи системи закономірностей, встановлювати їх зв'язок зі структурними елементами теорії; вміння робити філософські узагальнення на основі природничо-наукових ідей; сприяти формуванню наукової картини світу.

Наукова картина світу, виконуючи роль систематизації всіх знань, одночасно виконує функцію формування наукового світогляду, є одним із його елементів. Науковий світогляд — це погляд на Всесвіт, на природу і суспільство, на все, що нас оточує і що відбувається у нас самих; він ґрунтується на методі наукового пізнання, який формує об'єктивне ба-

чення речей і процесів на рівні знань досягнутому всіма науками. Така узагальнена система знань людини про природні явища і її відношення до основних принципів буття природи складає природничо-науковий аспект світогляду. Отже, світогляд — утворення інтегральне і ефективність його формування в основному залежить від ступеня інтеграції всіх навчальних дисциплін. До складу світогляду входять і відіграють у ньому важливу роль такі узагальнені знання, як галузеві, предметні, життєво-практичні, так і професійно орієнтовані.

Вищим рівнем асоціативних зв'язків є міждисциплінарні зв'язки, які повинні мати місце не лише у змісті окремих навчальних предметів. Тому, сучасна тенденція інтеграції природничих наук і створення спільних теорій природознавства спонукає активніше упроваджувати міждисциплінарні зв'язки природничих предметів у навчальний процес закладів загальної середньої освіти, що позитивно впливає на ефективність його організації та підвищення якості навчальних досягнень старшокласників.

У свою чергу, з науковою картиною світу завжди корелює і певний стиль мислення. Тому формування в учнів сучасної наукової картини світу і одночасно уявлень про її еволюцію є необхідною умовою формування в учнів сучасного стилю мислення. Цілком очевидно, що для формування уявлень про таку картину світу і вироблення у них відповідного стилю мислення необхідний й відповідний навчальний матеріал, поданий через певні педагогічні технології. Звичайно, що забезпечити такі навчальні досягнення учнів будь-яка окремо взята природнича наука не в змозі. Шлях до вирішення цієї проблеми лежить через їх інтеграцію, тобто через оволодіння масивом сучасних природничо-наукових знань як цілісною системою і набуття відповідних ключових, предметних та професійно-орієнтованих компетентностей на основі фундаментальної освіти.

Інтеграція природничо-наукової освіти передбачає застосування впродовж всього навчання загальнонаукових принципів і методів, які є стрижневими. Для змісту інтегрованих природничо-наукових дисциплін найбільш важливими є принцип доповнюваності, принцип відповідності, принцип симетрії, метод моделювання та математичні методи.

Загальноприйнятим у світовій практиці шкільництва є інтегрований курс природничих наук Science. У Великій Британії відповідно до вимог програми «Природничі науки XXI століття» (Twenty First Century Science) природничі науки вивчаються як інтегрований загальноосвітній курс «Природничі науки» (Science). Особливість побудови інтегрованого курсу «Природничі науки XXI століття» полягає у його диференціації на три

курси: загальноосвітнього базового курсу природничих наук (GCSE Core Science) та двох додаткових курсів — додаткового поглибленого (GCSE Additional General Science) та додаткового прикладного (GCSE Additional Applied Science).

У Канаді природничі науки (інтегрований курс Science: фізика, хімія, біологія) вивчаються у початковій школі, а у старшій школі в 10 класі (Grade 10) «Наука» (Science — комплексний предмет, що включає вивчення хімії, фізики, біології) разом із математикою та англійською мовою входить до переліку трьох обов'язкових предметів.

Розкриття матеріальної єдності світу вже не є привілеями лише фізики і філософії, та й взагалі природничих наук; у цей процес активно включилися соціально-економічні і технічні науки. Матеріальна єдність світу в тих галузях, де людина перетворює природу, не може бути розкритою лише природничими науками, тому що взаємодіюче з нею суспільство теж являє собою матерію, вищого ступеня розвитку. Технічні науки, які відображають закони руху матеріальних засобів людської діяльності і які є тією ланкою, що у взаємодії поєднує людину і природу, теж свідчать про матеріальність засобів людської діяльності, за допомогою яких пізнається і перетворюється природа. Тепер можна стверджувати, що доведення матеріальної єдності світу стало справою не лише філософії і природознавства, але й всієї науки в цілому, воно перетворилося у завдання загальнонаукового характеру, що й вимагає посилення взаємозв'язку та інтеграції перерахованих вище наук.

Звичайно, що найбільший внесок у цю справу робить природознавство, яке відповідно до характеру свого предмета має подвійну мету: а) розкриття механізмів явищ природи і пізнання їх законів; б) з'ясування і обґрунтування можливості екологічно безпечного використання на практиці пізнаних законів природи.

До природничих наук відносять: фізику, хімію, біологію, астрономію, геологію, фізичну географію, фізіологію людини, антропологію. Між ними чимало «перехідних» або «стичних» наук: астрофізика, фізична хімія, хімічна фізика, геофізика, геохімія, біофізика, біомеханіка, біохімія, біогеохімія та ін., а також перехідні від них до гуманітарних і прикладних наук. Предмет природничих наук складають окремі ступені розвитку природи або її структурні рівні. Загальновідомо, що найбільший інтеграційний потенціал має загальний курс фізики, оскільки основні поняття, теорії і закони фізики широко представлені і використовуються у більшості інших загальнонаукових предметах і вузькоприкладних курсах, що створює необхідну базу для формування та розвитку комплексу на-

вчальних досягнень старшокласників в умовах профільного навчання. У той же час визначальною особливістю структури наукової діяльності на сучасному етапі є розмежування науки на відносно відособлені один від одного напрями. До деякої міри це має позитивний аспект, оскільки дає можливість більш детально вивчити окремі «фрагменти» реальності. З іншого боку, при цьому випадають з поля зору зв'язки між цими фрагментами, оскільки в природі все між собою взаємопов'язане і взаємозумовлене. Негативний вплив відокремленості наук вже в даний час особливо відчувається, коли виникає потреба комплексних інтегрованих досліджень навколишнього середовища. Природа єдина. Єдиною мала б бути і наука, яка вивчає всі явища природи. Наука не лише вивчає розвиток природи, але й сама є процесом, фактором і результатом еволюції, тому й вона має перебувати в гармонії з еволюцією природи. Збагачення різноманітності науки повинно супроводжуватися інтеграцією і зростанням упорядкованості, що відповідає переходу науки на рівень цілісної інтегративної гармонічної системи, в якій залишаються в силі основні вимоги до наукового дослідження — універсальність досліду і об'єктивний характер тлумачень його результатів.

Тому однією з провідних тенденцій у розвитку педагогічних технологій за природничим спрямуванням є використання інтегративних процесів. Інтеграція предметів природничого циклу в загальноосвітній школі сприятиме формуванню цілісності природничих знань старшокласників, укрупненню їх інформаційної ємності, формуванню ключових компетентностей та інших навчальних досягнень, якщо вона здійснюватиметься на основі системного підходу, міжпредметних зв'язків та дидактичного синтезу [2; 3].

Так, напрямком розвитку педагогічних технологій за природничим спрямуванням, пов'язаний з інтеграцією знання необхідного для учнів, які обрали не природничу спеціальність досліджувався авторським колективом під керівництвом Тетяни Засекої. В процесі дослідження було підготовлено інтегрований курс «Природничі науки» для учнів 10-11 класів для закладів загальної середньої освіти. Програма курсу розроблена на підставі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011. Програма призначена для учнів, для яких природничі предмети не є профільними [2]. Вивчення курсу базується на знаннях і компетентностях, набутих учнями в 5-9 класах і спрямоване на подальше формування їхнього світогляду, розширення розуміння широкого спектру наукових ідей астрономії, біології, географії, економіки, фізики і хімії

у цілісному пізнанні природи. Основна мета курсу полягає в тому, щоб на базі широкої інтеграції знань, сформувані науковий світогляд, основи природничо-наукової культури і розкрити роль природничих наук в розвитку цивілізації; навчити не тільки оцінювати моральні, економічні та ціннісні аспекти природничих досліджень, а й умінню адаптуватися до динамічного сьогодення та майбутнього. Провідною ідеєю курсу є те, що складні та різноманітні явища природного світу можуть бути пояснені: з точки зору системи природничих наук: астрономічний, біологічний, географічний, екологічний, фізичний та хімічний компоненти об'єктів і явищ; з точки зору потреб і стану: людини, суспільства і навколишнього середовища; з історичної точки зору: минуле, сучасне, майбутнє. Завданнями інтегрованого курсу є: розширення знань учнів про сучасну природничо-наукову картину світу; ознайомлення з найбільш важливими ідеями, методами і досягненнями природничих наук, що зробили визначальний вплив на наші уявлення про природу, на розвиток техніки і технологій; оволодіння уміннями застосовувати отримані знання для пояснення навколишніх явищ, використання і критичної оцінки природничо-наукової інформації, що міститься в інформаційних джерелах (повідомленнях ЗМІ, ресурсах інтернету і науково-популярних статтях), для усвідомленого визначення власної позиції щодо обговорюваних в суспільстві проблем (технологічних, енергетичних, екологічних, ресурсних тощо); оцінювання можливостей людини пізнавати закони природи і використовувати досягнення природничих наук задля розвитку цивілізації; набуття умінь обґрунтовано висловлювати позицію і з повагою ставитись до думки опонентів при обговоренні проблем; усвідомлення й прогнозування небезпечних екологічних і етичних наслідків, пов'язаних з досягненнями природничих наук; застосування природничо-наукових знань в повсякденному житті задля безпечної життєдіяльності, охорони здоров'я, захисту довкілля.

В умовах інтенсифікації наукової діяльності посилюється увага до проблем взаємодії природничих, технічних, гуманітарних («гуманітаризація освіти») та соціально-економічних наук. Однією з тенденцій у розвитку педагогічних технологій за природничим спрямуванням є STEM підхід. Проблеми з погіршенням якості освіти в галузі точних наук, мотивацією студентів, кількістю і якістю педагогів, є глобальними. Це проблема ринку, тому що роботодавці готові добре платити фахівцям. Однак школярі і студенти не хочуть такі предмети вибирати в якості основних.

Саме тому STEAM-освіта або НТТМ (науково-технічна творчість молоді) стає пріоритетним в країнах, де розвивають високотехнологічне

виробництво. Гостру необхідність у науково-інженерних кадрах усвідомлюють як держава, орієнтована на технологічний прогрес і зростання інноваційної економіки, так і IT-компанії, які відчувають «кадровий голод».

У багатьох країнах STEAM-освіта в пріоритеті з наступних причин: у найближчому майбутньому в світі буде різко не вистачати: IT-фахівців, програмістів, інженерів, фахівців високотехнологічних виробництв та ін; у віддаленому майбутньому з'являться професії, які зараз навіть уявити важко, всі вони будуть пов'язані з технологією і високо технологічним виробництвом на стику з природничими науками. Особливо будуть затребувані фахівці біо — і нанотехнологій. Фахівцям майбутнього потрібна всебічна підготовка і знання з різних освітніх галузей природничих наук, інженерії та технології.

Вперше питанням міждисциплінарного та прикладного підходу в освіті занепокоїлися в США, коли американці зіткнулися з серйозною проблемою — при наявності пропозицій у високотехнологічних компаніях потенційні кадри здебільшого не володіли достатньою кваліфікацією. Так, в кінці 90-х і зародився STEM-підхід до навчання, який сьогодні впроваджується на державному рівні в країнах, орієнтованих на вирощування власної науково-технічної еліти. Головне місце в STEM (аббревіатура від Science — природничі науки, Technology — технології, Engineering — інжиніринг, проектування, дизайн, Mathematics — математика) відводиться практиці. Суть технології STEM: в її основі — інженерний підхід до винаходу, скажімо, прототипу. Щоб отримати прототип, його необхідно спроектувати. А будь-яке проектування — це, по суті, опис ще неіснуючого об'єкта, який потрібно побачити, придумати, винайти. Перший крок у проектуванні — це постановка завдання. Щоб кінцевий результат задовольняв поставлену мету, необхідно провести ретельне дослідження, задіяти всі наявні знання, скомбінувати їх і отримати ефективні рішення. Таким чином, в процесі інженерного дослідження, створення або поліпшення прототипу, дитині доводиться використовувати свої знання з кількох дисциплін, що сприяє формуванню у нього природничо-наукової картини світу. Важливо, що в даному випадку технологія STEM вдало доповнює шкільну освіту з технічних предметів, занурює учнів до розуміння самої суті предмета і його застосування в практичній сфері. STEM-центри працюють за підтримки технологічних компаній на базі вузів, технопарків та інших освітніх установ. У них молодь отримує нові знання та вміння, залучається до проведення досліджень, що дозволяє їм оволодіти на практиці навичками наукової роботи, які стануть у нагоді при подальшому навчанні у вузах.

Щоб викликати інтерес до природничо-математичних дисциплін учнів, необхідно вміло організувати навчальну роботу учнів, використовувати різноманітні методи, форми навчання, систематично підвищувати науковий рівень викладання з використанням освітніх технологій, що підвищить якість освіти учнів.

Модель старшої школи передбачає можливість різноманітних комбінацій навчальних предметів, що сприяє забезпеченню гнучкості системи профільного навчання. Ця система має включати в себе базові загальноосвітні, профільні навчальні предмети, навчальні предмети за вибором, обов'язкові спеціальні навчальні курси та курси за вибором. Відповідно, технології навчання мають свої особливості застосування залежно від типу навчального предмета або курсу, в якому вони використовуються [1]. Ці особливості полягають не стільки в зміні алгоритму або організаційних компонентів, скільки в актуальності обраної тематики та її змістового наповнення, сучасному інструментарії та способах реалізації. Так, базові загальноосвітні предмети — становлять інваріантну складову змісту середньої освіти і є обов'язковими для всіх профілів. Ці предмети реалізують цілі й завдання загальної середньої освіти. Зміст навчання і вимоги до підготовки старшокласників визначаються державним стандартом повної загальної середньої освіти. Відповідно технології навчання мають носити більш традиційний характер та унормовану тематику.

Профільні загальноосвітні предмети — це предмети, що реалізують цілі, завдання і зміст кожного конкретного профілю. Профільні предмети вивчаються поглиблено і передбачають більш повне опанування понять, законів, теорій; використання інноваційних технологій навчання; організації дослідницької, проєктної діяльності; профільної навчальної практики учнів тощо. Профільні предмети забезпечують також прикладну спрямованість навчання за рахунок інтеграції знань і методів пізнання та застосування їх у різних сферах діяльності, у тому числі і професійній, яка визначається специфікою профілю навчання. Реалізація технологій профільного навчання тут також є залежною від внутрішньої шкільної форми його організації — профільні класи в однопрофільних загальноосвітніх навчальних закладах; профільні групи в багатопрофільних загальноосвітніх навчальних закладах; класи з поглибленим вивченням предметів; профільне навчання за індивідуальними навчальними планами і програмами; динамічні профільні групи (в тому числі різновікові).

Серед безлічі освітніх технологій у сучасній освітній практиці — на рівні експериментальної апробації або масового впровадження — найбіль-

шою популярністю користуються, як свідчать проведені дослідження, не більше 10—15 технологій: технології диференційованого, проблемного, ігрового, діалого-дискусійного евристичного навчання; блокова, модульна і рейтингова системи навчання; технологія поетапного формування розумових дій, метод проєктів, в останні роки і технології комп'ютерного навчання. Їх відносять до різних типів освітніх технологій (технології розвивального навчання, особистісно-орієнтовані технології та ін.). З точки зору нашого дослідження, багато з цих технологій можна віднести до типу технологій, побудованих на інтегрованій основі, оскільки для їх реалізації потрібне злиття, поєднання декількох технологічних підходів і навіть технологій, які мають статус «самостійних технологічних систем».

На думку фахівців (Бершадський М., Кларін М., Третьяков П., Хуторської А. та ін.), загальною основою різноманітних інноваційних моделей навчання, що мають пошукову спрямованість, є інтеграційна надпредметна пошукова навчальна діяльність, тобто спеціальна діяльність з побудови навчального пізнання — дослідницька, евристична, проєктна, комунікативно-діалогова, дискусійна, ігрова. Суть діяльності полягає в тому, що засвоєння будь-якого матеріалу (поняття, способу дії і т.п.) відбувається в процесі досягнення практичної або дослідницької мети, розв'язання пізнавальної проблемної ситуації. При цьому, чим складніша підібрана ситуація, тим вищим буде особистісний розвивальний потенціал заняття.

Провідними методами у реалізації педагогічних технологій за природничим спрямуванням можна вважати методи моделювання, проєкту та дослідження. Через реалізацію педагогічних технологій забезпечуються умови для самовизначення школярів, здійснюється їх підготовка до свідомого профільного та професійного вибору, надається можливість перевірити ступінь сформованості освітніх та життєвих компетентностей, розвинути навчальний потенціал, врахувати індивідуальні особливості особистості.

У зв'язку з вище зазначеним, вважаємо за доцільне звернути особливу увагу на методи моделювання, проєктування та дослідження, широке застосування яких найбільш характерне для природничих наук і є необхідною умовою їх інтеграції. Необхідність застосування методу моделювання в освітній галузі «природознавство» очевидна у зв'язку зі складністю і комплексністю цієї предметної галузі. Без використання цього методу неможлива інтеграція природничо-наукових знань. У процесі моделювання об'єктів із області природознавства, що мають різну природу, якісно нового характеру набувають інтеграційні зв'язки, які

об'єднують різні галузі природничо-наукових знань шляхом спільних законів, понять, методів дослідження тощо. Цей метод дозволяє, з одного боку, зрозуміти структуру різних об'єктів; навчитися прогнозувати наслідки впливу на об'єкти дослідження і керувати ними; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між явищами; з іншого боку — оптимізувати процес навчання, розвивати загальнонаукові компетентності.

Щодо методу дослідження, то його основна особливість в освітньому процесі – те, що він є навчальним. Якщо в науці головною метою є здобуття нових знань, то в освіті мета дослідницької діяльності – у набутті учнями функціональної навички дослідження як метапредметного універсального способу освоєння дійсності, розвитку мета здатності до дослідницького типу мислення, активізації особистісної позиції учня в освітньому процесі на основі здобуття суб'єктивно нових знань (тобто самостійно здобутих знань, які є новими і особистісно значущими для конкретного учня). В умовах профільного навчання дослідницька діяльність дає змогу учням увійти в культурний простір самовизначення: виявити схильності до ведення науково-дослідної діяльності; розвинути інтерес до пізнання світу, сутності процесів і явищ (науки, техніки, мистецтва, природи, суспільства тощо); розвинути вміння самостійно, творчо мислити; допомогти у виборі професії [4].

Метод проєктів характеризує складання плану дослідження, який передбачає чітке формулювання і усвідомлення проблеми, вироблення гіпотез її розв'язання, їх перевірку відповідно до чіткого плану та оформлення отриманих результатів як кінцевого продукту проєкту. Такий продукт може стати практичним впровадженням теоретичних ідей формування досвіду старшокласників в системі профільного навчання [5].

Реалізацію зазначених методів в технологіях профільного навчання за природничим спрямуванням доцільно здійснювати з метою інтеграції знання навколо метапредметних результатів навчання, таких як: формування екологічної культури учнів, питання здоров'язбереження, оволодіння учнями науковим стилем мислення і методами пізнання природи, формування професійно орієнтованих компетентностей старшокласників [1; 5].

На значну увагу заслуговують педагогічні технології з використанням інтерактивних методів навчання, які використовуються з метою: створення психологічно комфортних умов навчання, за яких учень відчуває свою успішність, інтелектуальне зростання; забезпечення можливості індивідуального сприйняття навчальної інформації; створення умов для інтенсивного обмірковування особистого досвіду та його співвіднесення

ня з досвідом інших; залучення учнів до активного усвідомлення нової інформації, розвиток навичок рефлексії; формування навичок діалогового спілкування, критичного мислення і самостійної поведінки. Інтерактивних технологій на сьогодні є дуже багато. Різні дослідники по-своєму намагалися їх класифікувати. Більшість класифікацій поєднують різні аспекти і підходи до об'єднання їх у групи. Виокремлюють найбільш відомі на Заході, в Росії та Україні форми групової роботи: «велике коло», «вертушка», «акваріум», «мозковий штурм», «дебати», «розігрування ситуацій», «коло ідей», «займи власну позицію». Також існує розподіл їх на п'ять груп: 1) кооперативне навчання, технологія роботи в парах або змінних групах («карусель», «діалог», «синтез думок», «навчаючи вчуся», «аналіз ситуацій», «ажурна пилка»); 2) технології навчання у грі; 3) дискусія («метод прес», «обери позицію», «ток-шоу»); 4) метод проєктів; 5) тренінгові методи навчання («міні-лекція», «групова дискусія», «ігрова ситуація», «метод кейсів», «мозкова атака»)

Інтерактивні технології навчання включають у себе чітко спланований очікуваний результат навчання. Окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, розумові та навчальні процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів, самою своєю структурою визначають кінцевий результат. Використання інтерактивних технологій на уроках з природничих предметів у старших класах має значні переваги, які полягають у: зацікавленому ставленні учнів до нестандартної організації освітнього процесу, активізації пізнавальної та творчої діяльності, покращенні показників запам'ятовування навчальної інформації, формуванні мотиваційної готовності до створення власних освітніх продуктів, формуванні вміння бачити проблему, формулювати її, знаходити шляхи її розв'язку, розвитку навичок особистісної рефлексії. Виходячи з усього сказаного вище, можна зробити висновок, що впровадження інтерактивних технологій вносить у звичну систему вивчення природничих наук привабливу для учнів новизну, змінюються усталені кордони предметного викладання, а найголовніше — досягнення освітніх стандартів відбувається більш інтенсивно і цілісно. Інтерактивність, оригінальність і оперативність даних технологій робить їх популярними і серед учнів, і серед учителів, а в кінцевому результаті їх систематичне впровадження підвищує ефективність навчального процесу.

Як зробити так, щоб діти в школі розуміли важливість досягнень фізиків, хіміків, біологів? Як запалити їхню цікавість до цього, як розвинути компетентності у природничих науках? Однією з тенденцій розвитку педагогічних технологій за природничим спрямуванням є використання

сучасної науково-дослідної апаратури та мультимедійної техніки. Нещодавно на платформі GoFundEd з'явився проєкт від Петропавлівської школи №2 Дніпропетровської області, покликаний піднести рівень астрономічних знань. Це проєкт «Кабінет Всесвіту», для якого закупили телескоп, проєктор і роletи, щоб обладнати власну обсерваторію в школі. Завдяки програмному планетаріуму Stellarium, вчителька планує приєднуватися через інтернет до телескопа на орбіті та заглядати разом з учнями за лаштунки Сонячної системи, роздивлятися, яким є справжній Всесвіт.

Проєкт з назвою «Вивчаємо хімію із задоволенням» реалізувала на платформі GoFundEd вчителька хімії Новоукраїнського НВК №8 Оксана Жукова. НВК є профільним у вивченні хімії та біології, і таких шкіл у Кіровоградській області лише 5. На вивчення хімії у старших класах відводиться від 4 до 6,5 годин на тиждень. Закуплені завдяки допомозі доброчинців платформи хімічне обладнання, реактиви та мультимедійна техніка допомагають зробити уроки інтерактивними. Так, вчителька йде назустріч дітям у методах викладання, та однак обсяг знань, які вони отримують, від цього не зменшується, а лише росте. Тож учні мають змогу експериментувати, досліджувати, а вчитель — випробувати різні форми та методи роботи. Для цього бракувало лише обладнаного освітнього простору, де панує дух співпраці, взаємодії, нових відкриттів та досягнень.

Щоб зрозуміти, яким має бути цей простір, Оксана виходила з того, якими є її учні, та які методики викладання є для них більш дієвими:

Хімія — наука, яка вимагає точних знань. Треба розуміти, як складати формули чи писати рівняння хімічних реакцій. Тому навчальний матеріал Оксана Жукова максимально унаочнює і систематизує. Малюнки, відеоролики, схеми допомагають подавати матеріал яскраво та нестандартно. Для того, щоб урок був цікавим, часто використовуються ігрові ситуації, інтерактивні вправи. Використовуються сенсорні можливості мультимедійної дошки. Для цього вчитель розробила набір мультимедійних презентацій з використанням тригерів.

Тетяна Вакарова, вчителька Кривської школи, практикує уроки у форматі змішаного навчання, які дають широке поле для дій як для учня, так і для вчителя. Учні мають змогу використовувати комп'ютерні технології для навчання: теорія вивчається онлайн, а в класі працюють в групах за допомогою ротаційної моделі. Для початку впровадження технології на своїх уроках Тетяна обрала один клас, для якого планувала закупити ноутбук, щоб мати можливість реалізувати онлайн-складову уроку. Так і народився проєкт «Фізика у новаційному форматі». Інколи за один

урок можна освоїти дуже багато інформації, до якої на звичайних уроках дітям не вдається навіть наблизитись. У роботу включаються навіть ті учні, які на стандартних уроках не працюють. Вони або шукають відео, або якусь цікаву інформацію з теми, так само вступають у дискусію або дають слушні поради групі. Ноутбуком користується група на одній зі станції під час змішаного навчання (метод «ротація за станціями»). Під час таких уроків пані Тетяна використовує відеоконтент з Віртуальної лабораторії, відеододаток до підручника, відеоанімації, симуляції з фізики, EdEra Intro: Фізика та платний ресурс Фізика нова.

ПРОЄКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА ПРИРОДНИЧИМ СПРЯМУВАННЯМ

Аналіз світових тенденцій свідчить, що саме профільне навчання максимальною мірою орієнтоване на індивідуальний розвиток людини, успішність її адаптації в мінливому світі. В умовах профільного навчання одним з пріоритетних завдань є забезпечення професійної орієнтації старшокласників. Реалізації цього завдання значною мірою сприяє впровадження професійно орієнтованих технологій в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

До основних завдань профільного навчання згідно Концепції профільного навчання у старшій школі відноситься сприяння у розвитку творчої самостійності, формуванні системи уявлень, ціннісних орієнтацій, дослідницьких умінь і навичок — складових дослідницьких компетентностей, які забезпечать випускнику школи можливість визначитись з майбутньою професією та успішно самореалізуватися. Тому сучасні педагогічні технології профільного навчання мають бути засновані на діалозі, творчій співпраці з використанням проєктних і дослідницьких методів, передбачати взаємодопомогу та обмін інформаційними, духовно-моральними, емоційно-ціннісними потоками між виконавцями у відповідності з обраною проблематикою. Подібна взаємодія, що забезпечує продуктивну співпрацю учасників навчально-виховного процесу, сприяє створенню нових, іноді унікальних продуктів пізнавальної діяльності — соціальних, інтелектуальних, культурних, професійно орієнтованих та ін. Отже, застосування технологій профільного навчання має посприяти формуванню досвіду діяльності старшокласників у сфері національної, загальнолюдської культури, культурологічних засад соціальних, суспільних традицій та досвіду професійно орієнтованої діяльності для професійного самовизначення [4]. Така робота спонукатиме

учнів до актуалізації наявних і активного пошуку відсутніх знань, використання для цього найрізноманітніших видів діяльності і різних джерел інформації. Також зумовлюється необхідність застосування знань у нестандартних ситуаціях, розуміння багатозначності інформації, орієнтування в світі інформаційних потоків, що мають значення в загальнокультурному розвитку особистості та її професійному самовизначенні.

Предметом сучасної педагогічної технології є конкретні практичні взаємодії вчителів та учнів у будь-якій галузі діяльності, організовані на основі чіткого структурування, систематизації, програмування, алгоритмізації, стандартизації способів та прийомів навчання чи виховання тощо. У результаті досягається стійкий позитивний результат у засвоєнні старшокласниками знань, умінь і навичок, ключових компетентностей, формуванні соціально ціннісних форм і навичок поведінки, професійно орієнтованих видів діяльності.

Процес проєктування педагогічної технології має передбачати аналіз її структури [1]. Зокрема однією з основних складових педагогічної технології є її концептуальна основа. Кожній педагогічній технології має бути властива опора на певну наукову концепцію, що включає філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей. Так в умовах профільного навчання концептуальності набуває ідея професійної орієнтації старшокласників. Це науково обґрунтована система підготовки молоді до вільного і самостійного вибору професії, покликана враховувати як індивідуальні особливості кожної особистості, так і необхідність повноцінного розподілу трудових ресурсів в інтересах суспільства. Перехід до профільної школи робить професійну орієнтацію багатоетапною: вибір профілю навчання, перевірка правильності вибору і, як результат, вибір професії.

Якщо по суті професійна орієнтація включає такі обов'язкові елементи, як: 1) профорієнтоване просвітництво, яке забезпечує молодь інформацією про світ професій, навчальні заклади, необхідні для їх отримання, можливостей професійної кар'єри. Ознайомлення учнів та випускників навчальних закладів з сучасними видами трудової діяльності, соціально-економічними і психофізіологічними особливостями різних професій, потребами в кваліфікованих кадрах, вимогами, що пред'являються професіями до людини, можливостями професійно-кваліфікаційного зростання і самовдосконалення в процесі трудової діяльності. Профорієнтоване просвітництво формує у молоді мотивовані професійні наміри, в основі яких лежить усвідомлення ними соціально-економічних потреб і своїх психофізіологічних можливостей;

-
2. профорієнтоване виховання, яке формує у молоді працьовитість, працездатність, професійну відповідальність; психологічну підтримку — методи, що сприяють зниженню психологічної напруженості, формування позитивного настрою та впевненості в майбутньому;
 3. профорієнтоване консультування з питань вибору професії, працевлаштування, можливостей отримання професійної підготовки. Здійснюється надання допомоги учням у професійному самовизначенні та надання рекомендацій учням про можливі напрямки професійної діяльності, найбільш відповідних його психологічних, психофізіологічних, фізіологічних особливостей, на основі результатів психологічної, психофізіологічної та медичної діагностики;
 4. профорієнтований розвиток особистості і підтримку професійної кар'єри, включаючи зміну професії та професійну перепідготовку. То по факту, ці елементи повинні знайти своє відображення у концептуальних положеннях процесу проектування професійно орієнтованих педагогічних технологій.

Профільне навчання в старших класах школи здійснюється, як відомо, за такими основними напрямками: суспільно-гуманітарний, природничо-математичний, технологічний, художньо-естетичний, спортивний. Серед профільних загальноосвітніх предметів, які вивчаються поглиблено, найбільше значення, скажімо, для природничо-математичного та технологічного профілів мають предмети математично-природничого циклу (фізика, хімія, математика, біологія), а також трудове навчання (технології). Вони забезпечують прикладну спрямованість навчання за рахунок інтеграції знань і методів пізнання та застосування їх у різних сферах діяльності, в тому числі і професійній, що визначається специфікою профілю навчання.

Так, наприклад, здійснюючи професійну спрямованість навчального матеріалу під час уроків фізики, учителям цієї дисципліни треба вивчити програми із загальнотехнічних і спеціальних предметів для вищої школи, професійно-технічних навчальних закладів, ознайомитися з обладнанням навчальних лабораторій і кабінетів, цехів на виробництві. Можна зібрати фізико-технічні характеристики обладнання та виробничо-технічного матеріалу, що є цікавими з точки зору фізики. Ці відомості треба систематизувати відповідно до основних розділів і тем програми з дисциплін, їх можна використовувати під час підготовки до уроків для складання міжпредметних і комплексних завдань з професійного спрямування та відповідно до рівня підготовки учнів. Доцільно широко використовувати задачі з фізики з виробничим змістом. Розв'я-

зування таких задач розглядається як один із дієвих методів, за допомогою якого розвивають пізнавальну активність учнів, конкретизують область використання основних законів і понять з курсу фізики. У задачах розглядаються практичні дані про машини, виробничі процеси; учням пропонують використовувати довідникову літературу, техніку та технологічну документацію. Під час проведення узагальнювальних уроків фізико-технічного змісту пропонують виступи учнів з невеличкими повідомленнями (5-7 хв.) орієнтовно за такою тематикою: «Фізика і науково-технічний прогрес у мобільному зв'язку», «Використання електроенергії в обробці речовин», «Комп'ютер – видатне досягнення XX ст.» та ін. Уміло здійснюватимуть професійну спрямованість ті вчителі, які пропонують комплексні лабораторні роботи, міжпредметні тематичні завдання, цільові екскурсії тощо.

Тематика технологій з професійною орієнтацією старшокласників частіше знаходить місце в процесі викладання курсів за вибором. Їх завдання — орієнтувати у світі професій на стику різних предметів у межах природничо-наукового, соціально-економічного, фізико-математичного профілів. Зміст такого курсу має виходити за межі одного предмета і розв'язувати проблеми, що вимагають синтезу знань з кількох предметів. Вони покликані забезпечити варіативність у середині школи, паралелі, класу, тобто індивідуалізацію та актуалізацію навчання. Значну роль у забезпеченні ефективності професійно спрямованих педагогічних технологій відіграє врахування дидактичних особливостей освітнього спрямування, яке є пріоритетним у певному профілі. Одним з таких сьогодні є природниче спрямування освітнього процесу у старшій ланці закладів загальної середньої освіти. У зв'язку з цим, на нашу думку є актуальним питання проектування професійно орієнтованих педагогічних технологій за природничим спрямуванням. Так, наприклад, для здійснення професійної спрямованості під час вивчення хімії можна виготовити і розмістити в кабінеті стенди, на яких відображений зв'язок хімії з різноманітними будівельними професіями: «Хімія в професії маляра», «Хімія в професії електрозварювальника», «Хімія в побуті», «Хімія в професіях сільського господарства», учні під керівництвом учителя можуть готувати реферати, де розповідають, в яких будівельних та інших операціях використовуються певні хімічні закони, явища, речовини. Також одним з ключових факторів, які впливають на специфіку педагогічних технологій профільного навчання є змістове наповнення профільних предметів освітньої галузі. Тому, наступною структурною одиницею педагогічної технології можна вважати її змістову частину, яка

визначається цілями навчання — загальними і конкретними та змістом навчального матеріалу. Так, наприклад, в органічній хімії більш поглиблене вивчення теми «Нафта та нафтопродукти» передбачає таке; тут розширюється поняття про бензин, керосин, лігроїн, газойль, моторне паливо, змащувальні матеріали. Наголошується, що бензини, одержані за допомогою термічного крекінгу, більш високої якості, проте менш стійкі під час зберігання, хоча мають велике октанове число, тобто мають значну детонаційну стійкість. Для кращого їхнього збереження додають антиокислювачі. Більш стійкий до зберігання бензин, одержаний за допомогою каталітичного крекінгу. Учні знайомлять з технікою безпеки під час роботи з бензином, керосином, розповідають, як гасити нафтопродукти, що горять: вогнегасниками, піском, войлоком тощо. Пояснюються заходи безпеки під час роботи з етильованим бензином.

У процесі підготовки майбутніх тваринників курс органічної хімії можна пов'язати зі спеціальними предметами. Так, наприклад, сільськогосподарських тварин годують різноманітними кормами, корисність яких визначається хімічним складом, біологічною цінністю та розщепленням наявних хімічних речовин. До складу тваринних організмів і рослин, головним чином, входять вуглець, кисень, водень і азот. Такі хімічні елементи, як фосфор, кальцій, калій, сірка, хлор, магній містяться в значних кількостях. Рослини кореня збіднені натрієм і хлором, тому великій рогатій худобі, вівцям і коням дають сіль-лизунець. Під час вивчення основ агрономії на уроках хімії учням розповідають про важливу роль, що відіграють у життєдіяльності рослин мікроелементи – мідь, магній, б кальцій, цинк, бор, сірка. Так, відсутність марганцю приводить до сірої п'ятнистості в злаків, ураження п'ятнистою жовтухою листів буряку, а багато плодкових дерев хворіють хлорозом листків. Якщо не вистачає міді, то в злаків скручуються та відсихають кінчики листків. Фосфат кальцію входить до складу кісточок організмів, магній бере участь в утворенні хлорофілу, йод – в утворенні гормону щитовидної залози.

В цілому зміст освітньої галузі з природничим спрямуванням передбачає системне вивчення основ природничих наук, розвиток здобутих знань і вмінь відповідно до обраного ними рівня програми, поглиблення їхньої компетентності в окремих предметних галузях знань, які визначають їх подальший життєвий шлях (продовження навчання, вибір професії тощо). При цьому опанування змістом освітньої галузі здійснюється на засадах профільного навчання. Так основними завданнями реалізації змісту природничої освітньої галузі в старшій школі є: засвоєння учнями змісту навчального матеріалу на рівні теоретичних узагальнень (гіпотез,

моделей, концепцій, законів, теорій тощо), що дають змогу зрозуміти і пояснити перебіг різних явищ природи, наукові основи сучасного виробництва, техніки і технологій; оволодіння учнями науковим стилем мислення і методами пізнання природи, формування в них наукового світогляду, уявлень про сучасну природничо-наукову картину світу; формування екологічної культури учнів, уміння гармонійно взаємодіяти з природою і безпечно жити у високотехнологічному суспільстві, усвідомлення ціннісних орієнтацій щодо ролі і значення наукового знання в суспільному розвитку. Реалізація цих основних завдань має забезпечити формування в старшокласників основних компетентностей у природничих науках і технологіях, таких, як: наукове розуміння природи і сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати, які можна вважати основою дослідницької компетентності.

У зв'язку з цим, на значну увагу заслуговують педагогічні технології орієнтовані на такі аспекти, як: історичні довідки про становлення та розвиток відповідної наукової сфери або напрямку; вплив цих наукових напрямів на розв'язання проблем людства у сьогоденні; відкриття, премії, досягнення певного наукового напрямку; провідні фахівці з напрямку в Україні та світі; перспективи розвитку певного наукового напрямку та його значення для розвитку людства. Так, у процесі формування змісту інтегрованих курсів з природничим напрямом може бути зроблений акцент на висвітленні таких тем, як: дослідники природничих наук (історія та сучасність), методи дослідження у природничих науках, взаємозв'язок розвитку науки і техніки, сучасні науки, які виникли на помежів'ї природничих наук, сучасні світові проблеми, які можуть бути розв'язані у процесі інтеграції зусиль учених і дослідників різних природничих наук; світові сучасні відкриття, зроблені на перетині, наук та подальші перспективи їх розвитку.

Ефективними на нашу думку буде також вибір тематики педагогічних технологій з висвітленням позицій, які стосуються якостей майбутнього фахівця, становлення спеціаліста, комунікативно-мовленнєва діяльність у майбутній спеціальності, відповідальна поведінка професіонала, компетентна особистість. Актуальними також є курси, присвячені проблемам здоров'язбереження, орієнтація на формування навичок здорового способу життя, заохочення до самостійної оздоровчої діяльності.

Наступною структурною одиницею педагогічних технологій є процесуальна частина: етапи технологічного процесу, організація освітнього процесу: методи і форми навчальної діяльності школярів; методи і форми роботи вчителя; діяльність вчителя з управління процесом засвоєння матеріалу; діагностика результатів навчального процесу. Методика організації навчання у профільних класах, зокрема з природничим спрямуванням, має бути орієнтована на творчі, проєктні та дослідницькі види діяльності, які є основою формування дослідницької компетентності старшокласників.

Специфіка педагогічних технологій з природничим спрямуванням значною мірою характеризується такими поняттями, як: «дослідницька поведінка», «дослідницьке навчання» і «дослідницькі (чи продуктивні) методи навчання». Дослідницьку діяльність слід розглядати як особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, що породжується в результаті функціонування механізмів пошукової активності і будується на базі дослідницької поведінки. «Дослідницьке навчання» — особливий підхід до навчання, побудований на основі природного прагнення дитини до самостійного вивчення того, що оточує. Головна мета дослідницького навчання — формування в учня готовності і здатності самостійно, творчо освоювати і перебудовувати нові способи діяльності у будь-якій сфері людської культури [6]. Основними технологічними етапами в процесі організації навчання на основі дослідницького методу є наступні: 1) визначення загальної теми дослідження, предмета і об'єкта дослідження; 2) виявлення і формулювання загальної проблеми; 3) формулювання гіпотез; 4) визначення методів збору й обробки даних на підтвердження висунутих гіпотез; 5) збір даних. Також визначаються способи оформлення результатів (наукова стаття в газету, журнал, мережеву конференцію, відеофільм, презентація в інтернет тощо); 6) обговорення отриманих даних.

У процесі вдосконалення і варіацій педагогічних технологій їх компоненти проявляють різний ступінь консервативності, що доцільно враховувати в процесі їх проектування: найчастіше варіюються процесуальні аспекти навчання, а зміст змінюється лише за структурою, дозуванням, логікою. При цьому зміст освіти як сутнісна частина педагогічної технології багато в чому визначає і її процесуальну частину, хоча кардинальні зміни методів тягнуть глибокі зміни у цілях, змісті та формах.

Монодидактичні технології застосовуються дуже рідко. Зазвичай навчальний процес будується так, що конструється деяка полідидактична технологія, яка об'єднує, інтегрує низку елементів різних моно-

технологій на основі якої-небудь пріоритетної оригінальної авторської ідеї. Так педагогічні технології з природничим спрямуванням можуть класифікуватися за тематикою, наприклад: екологічно орієнтовані, здоров'язбережувальне спрямування, підготовка до ЗНО з природничим спрямуванням, проектно-дослідницькі технології та інше.

Сучасна реформа в освіті України сприяє підвищенню уваги освітян до педагогічних технологій, особливо в умовах профільного навчання. Дослідження педагогічних технологій з природничим спрямуванням має на меті підвищити інтерес старшокласників до відповідних професій. У параграфі висвітлено дидактичні особливості проектування педагогічних технологій в цілому та педагогічних технологій з природничим спрямуванням зокрема. Запропоновано тематику відповідних педагогічних технологій, з урахуванням специфіки вимог до майбутніх фахівців з обраного освітнього напрямку.

Література

1. Барановська О. В., Косянчук С. В., Трубачева С. Е., Чорноус О. В. Дидактичний контекст та особливості реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. Polish Science Journal. Warsaw: Sp. z o. o. «iScience», 2018. Issue 3. P. 62—72.
2. Засека Т. М. До концепції підручника інтегрованого курсу «Природничі науки». *Проблеми сучасного підручника : зб. наук.праць.* — К. : Педагогічна думка, 2018. — Вип. 20. — С.111-126.
3. Краснобокий Ю. М. Інтеграція природничо-наукових дисциплін у світлі компетентнісної парадигми освіти [Електронний ресурс] / Ю. М. Краснобокий, І. А. Таченко. Україна, м. Умань, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. — Режим доступу: <file:///C:/Users/user/Downloads/195-Article%20Text-808-1-10-20131123.pdf>
4. Трубачева С., Чорноус О. Дидактичні особливості метапредметних технологій в умовах профільного навчання / *Науковий вісник Ужгородського університету : зб. наук. праць.* — Ужгород : УжНУ, 2017. — Вип. 1(40). — С. 295—297. — (Серія: Педагогіка. Соціальна робота).
5. Трубачева С., Барановська О. Компетентнісно орієнтовані педагогічні технології в структурі шкільного підручника / *Проблеми сучасного підручника: матеріали міжнародної науково-практичної конференції*, 18—19 травня 2018 р., м. Мінськ. — К.: Педагогічна думка, 2018. — С. 81—85 (міжнародне видання).
6. Трубачева С., Кравчук О. Досвід дослідної діяльності — основа формування предметних природознавчих компетентностей учнів. *Біологія і хімія в школі.* 2006. №1. С. 16-19.

2.5. МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВАННЯ

(Чорноус О. В.)

Значну роль у підвищенні якості освітнього середовища в умовах профільного навчання старшокласників, відіграють мультимедійні технології. Під мультимедіа розуміють таке дидактичне полісередовище, в якому подається навчальна інформація в естетично оформленому інтерактивному вигляді з інтеграцією звукової і візуальної модульностей, що позитивно впливає на ефективний перебіг перцептивно-мнемічних процесів і сприяє формуванню та розвитку компетентностей особистості. Під мультимедіа-візуалізацією слід вважати таке подання навчальної інформації, при якому її зміст передається переважно візуальними і аудіо-образами у поєднанні з гіпертекстом в інтерактивній естетико-емоційній формі. Основною дидактичною одиницею мультимедіа-візуалізації навчальної інформації є візуально-звуковий образ, або мультимедіа-ілюстрація. Візуально-звуковий образ розглядається у декількох контекстах. З технічної точки зору — це власне оцифровані дані про об'єкт вивчення на електронному носії, які відтворюються на екрані монітора чи демонстраційному екрані у вигляді образів об'єктів вивчення. З психолого-педагогічної точки зору — це чуттєва форма подання навчального змісту, опосередкована через екран презентація суб'єктивного відображення об'єктивної реальності. У цьому контексті основна задача створення візуально-звукового образу заключається у наданні допомоги учню під час процесу сприйняття і мисленого створення у власній свідомості наочного психічного образу явища чи то процесу, які вивчаються, що у свою чергу полегшує організацію самостійної роботи старшокласників в ході проектної діяльності.

Мультимедійний візуально-звуковий образ — це демонстраційна комп'ютерна модель, яка виступає заміном оригіналу (об'єкта, поняття, процесу, явища), відображає його важливі властивості, слугує для передачі знань про оригінал, пізнання його структури, властивостей, особливостей тощо. Візуально-звуковий образ в контексті його конструювання включає два етапи — розробку прототипів візуальних образів і комп'ютерну реалізацію.

Мультимедіа-візуалізація передбачає реалізацію дидактичного потенціалу мультимедіа-технологій. Перш за все, вона забезпечує дотримання принципу наочності на якісно новому рівні завдяки єдності понятійного і чуттєвого, логічного і емоційного, конкретного і абстрактного під час навчання. Власне мультимедіа-наочність — це змодельована з навчальною

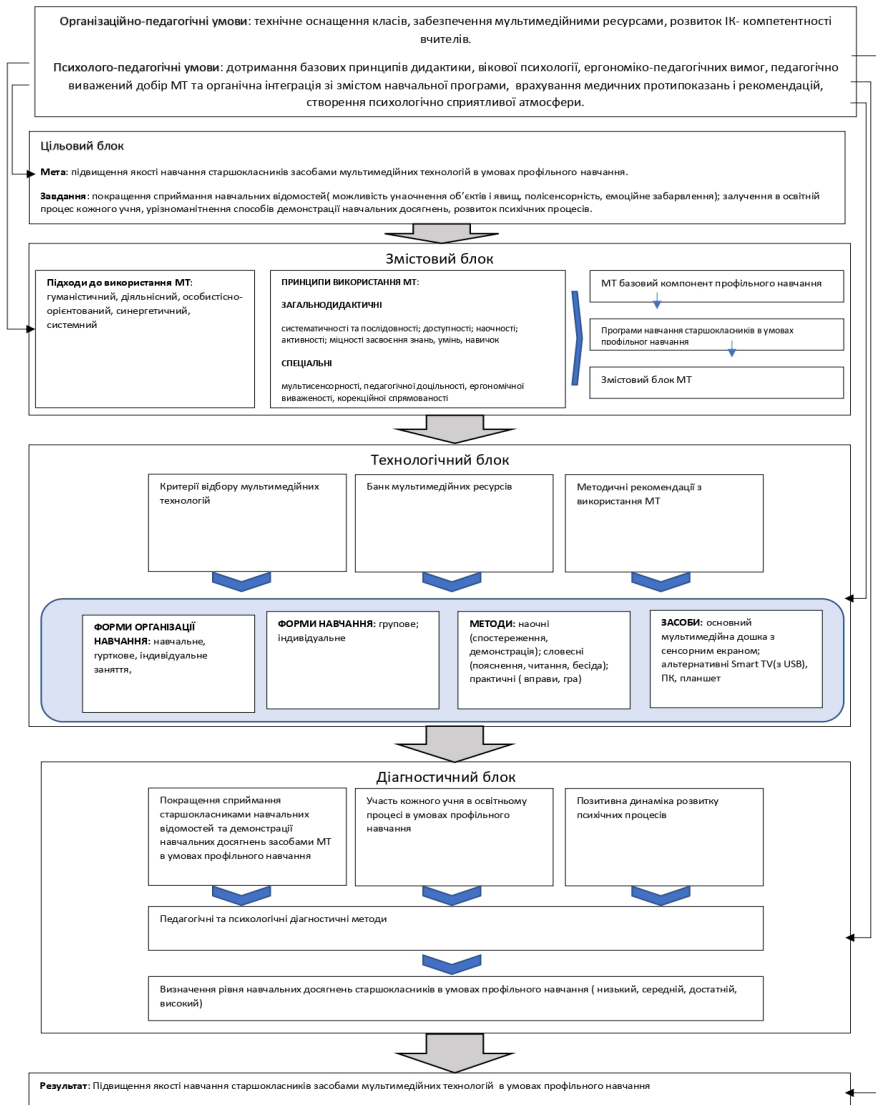
метою інтерактивна композиція із мультимедіа-образів та гіпертексту. Основними її властивостями є: гнучкість, адаптивність до користувача, інтерактивність, когнітивність, інсценоване подання інформації, синтезоване середовище і головне — це його сучасність, яка підвищує інтерес старшокласників до такого виду діяльності. Переваги, пов'язані із застосуванням мультимедійних технологій в освітньому середовищі в умовах профільного навчання старшокласників, дозволяють підвищити ефективність як діяльності педагога, так і самих старшокласників за рахунок ряду компонентів в єдності інваріантної і варіативної складової в умовах профільного навчання. Розрізняють наступні компоненти мультимедіа-візуалізації: візуальний ряд, звуковий ряд, комп'ютерне відео. За цією класифікацією засоби мультимедіа-візуалізації відносяться до типу навчальних мультимедіа-презентацій.

Навчальна мультимедіа-презентація — це цифрове представлення навчального матеріалу, в якому зміст навчальної інформації подається у вигляді слайдів в інтерактивній мультимедіа-формі, які об'єднані певною темою і єдиним дизайном; темпом демонстрації яких керує педагог, супроводжуючи відеослайди коментарями, поясненнями тощо. Навчальний матеріал в мультимедіа-презентації подається в формі мультимедіа-представлення, яке розраховане на інтелектуальне й емоційне сприйняття.

Використання мультимедійних технологій найбільш оптимально і ефективно відповідає триєдиній дидактичній меті уроку. Освітній аспект: сприйняття старшокласниками навчального матеріалу, осмислення зв'язків і відносин об'єктів вивчення в єдності інваріантної і варіативної складової в умовах профільного навчання. Розвивальний аспект: розвиток пізнавального інтересу в учнів, уміння узагальнювати, аналізувати, порівнювати, активізація творчої діяльності старшокласників. Виховний аспект: виховання наукового світогляду, вміння чітко організувати самостійну і групову роботу, виховання почуття товариства, взаємодопомоги для професійного самовизначення старшокласників.

Дидактична модель реалізації мультимедійних технологій в умовах профільного навчання складається з кількох блоків, що обумовлені логікою реалізації освітнього процесу та його компонентами: цільовий (визначає мету), змістовий (спирається на основні підходи, загальнодидактичні та спеціальні принципи освітнього процесу в умовах профільного навчання) технологічний (визначає критерії добору та особливості підготовки та реалізації освітнього процесу в умовах профільного навчання з використанням мультимедійних технологій), діагностичний (має на меті визначити, наскільки змінився рівень навчальних досягнень

старшокласників у результаті реалізації моделі), результативний блок є останнім елементом моделі та полягає в досягненні запланованого результату, а саме- підвищення якості навчання старшокласників в умовах профільного навчання. Невід’ємним елементом моделі є організаційно-педагогічні та психолого- педагогічні умови, реалізація яких, головним чином, визначає успішність реалізації самої моделі. (Таблиця додається).



Застосування мультимедійних технологій дозволяють підвищити ефективність як діяльності педагога, так і самих учнів за рахунок цілого ряду факторів: процес навчання охоплює всіх старшокласників, їх поведінка при цьому контролюється педагогом і однокласниками; гра не викликає стресової реакції. При використанні мультимедійних технологій структура уроку принципово не змінюється. У ньому, як і раніше, зберігаються всі основні етапи, змінюються, можливо, тільки їх часові характеристики. Необхідно відзначити, що етап мотивації в даному випадку збільшується і несе пізнавальне навантаження. Це необхідна умова успішності навчання, оскільки без інтересу до поповнення відсутніх знань, без уяви і емоцій неможлива творча діяльність учня [1].

В процесі мультимедійного уроку розвиваються елементи творчості і самоаналізу, включаються додаткові резерви особистості, підвищується мотивація старшокласників до успішної діяльності. Учень прагне знайти нові грані у того чи іншого явища, переосмислити поняття з урахуванням власного досвіду та ситуації. Розвивається продуктивна, активно-пошукова діяльність, мислення. Мультимедійні програмні засоби мають значні можливості у відображенні інформації, безпосередньо впливають на мотивацію учнів, швидкість сприйняття матеріалу, стомлюваність і, таким чином, на ефективність навчального процесу в цілому в єдності інваріантної і варіативної складової в умовах профільного навчання. Мультимедійні уроки допомагають вирішити наступні дидактичні завдання: засвоїти базові знання з предмета, систематизувати засвоєні знання, сформувати навички самоконтролю, сформувати мотивацію до навчання в цілому і до інформатики зокрема, надати навчально-методичну допомогу старшокласникам у самостійній роботі над навчальним матеріалом [2].

Тут ми маємо дві основні переваги — якісну і кількісну. Якісно нові можливості очевидні, якщо порівняти словесні описи з безпосереднім аудіовізуальним поданням. Кількісні переваги виражаються в тому, що мультимедійне середовище має більшу інформаційну щільність. Одна сторінка тексту, як відомо, містить близько 2 Кбайт інформації. Викладач вимовляє цей текст приблизно протягом 1-2 хвилин. За ту ж хвилину повноекранне відео приносить близько 1,2 Гбайт інформації. Ось чому «краще один раз побачити, ніж сто разів почути».

Методика використання мультимедійних технологій передбачає:

- удосконалення системи управління навчанням на різних етапах уроку;
- посилення мотивації навчання;

-
- поліпшення якості навчання і виховання, що підвищить інформаційну культуру старшокласників;
 - підвищення рівня підготовки старшокласників в галузі сучасних інформаційних технологій;
 - демонстрацію можливостей комп'ютера не лише як засобу для гри. Мультимедійні уроки допомагають вирішити наступні дидактичні завдання:
 - засвоїти базові знання з предмета;
 - систематизувати засвоєні знання;
 - сформуванати навички самоконтролю;
 - сформуванати мотивацію до навчання в цілому і до інформатики зокрема;
 - надати навчально-методичну допомогу старшокласникам у самостійній роботі над навчальним матеріалом.

Дану технологію можна розглядати як пояснювально-ілюстративний метод навчання, основним призначенням якого є організація засвоєння старшокласниками інформації шляхом повідомлення навчального матеріалу і забезпечення його успішного сприйняття, яке посилюється при підключенні зорової пам'яті. Відомо (дослідження інституту «Евролінгвіст», Голландія), що більшість людей запам'ятовують 5% почутого і 20% побаченого. Одночасне використання аудіо — і відеоінформації підвищує запам'ятовування до 40-50%. Мультимедіа програми представляють інформацію в різних формах і тим самим роблять процес навчання більш ефективним в єдності інваріантної і варіативної складової в умовах профільного навчання старшокласників. Економія часу, необхідного для вивчення конкретного матеріалу, в середньому становить 30%, а набуті знання зберігаються в пам'яті значно довше.

При використанні на уроці мультимедійних технологій структура уроку принципово не змінюється. У ньому, як і раніше, зберігаються всі основні етапи, змінюються, можливо, тільки їх часові характеристики. Необхідно відзначити, що етап мотивації в даному випадку збільшується і несе пізнавальне навантаження. Це необхідна умова успішності навчання старшокласників, оскільки без інтересу до поповнення відсутніх знань, без уяви і емоцій неможлива творча діяльність учня.

Структурне компонування мультимедійної презентації, з застосуванням гіпертекстових посилань також сприяє розвитку системного, аналітичного мислення для професійного самовизначення старшокласників. Крім того, за допомогою презентації можна використовувати різноманітні форми організації пізнавальної діяльності: фронтальну, групову,

індивідуальну. Мультимедійна презентація, таким чином, найбільш оптимально і ефективно відповідає триєдиній дидактичній меті уроку:

Освітній аспект: сприйняття учнями навчального матеріалу, осмислення зв'язків і відносин в об'єктах вивчення.

Розвиваючий аспект: розвиток пізнавального інтересу в старшокласників, уміння узагальнювати, аналізувати, порівнювати, активізація творчої діяльності учнів для професійного самовизначення.

Виховний аспект: виховання наукового світогляду, вміння чітко організувати самостійну і групову роботу, виховання почуття товариства, взаємодопомоги.

Розглянемо можливості використання мультимедійних технологій на різних етапах уроку. Мультимедійні технології можуть бути використані: — для анонсування теми (тема уроку представлена на слайдах, в яких стисло викладено ключові моменти питання, що вивчається); — як супровід до пояснення вчителя.

При використанні мультимедійних презентацій у процесі пояснення нової теми достатньо лінійної послідовності кадрів, в якій можуть бути показані найбільш виразні моменти теми. На екрані можуть також з'являтися визначення, схеми, які діти переписують у зошит (за наявності технічних можливостей короткий конспект змісту презентації може бути роздрукований для кожного учня), тоді як вчитель, не витрачаючи час на повторення, встигає розповісти більше. Мультимедійний додаток дозволяє організувати таку роботу, має бути більш повним і містити в собі матеріали з кількох супутніх тематик. У цьому випадку забезпечується можливість для самостійного вивчення розділів теми, а також для випереджаючого навчання в єдності інваріантної і варіативної складової профільного навчання. Структура презентації в цьому випадку повинна бути досить складною, нелінійною, з великою кількістю розгалужень і ґрунтуватися на «ручній» навігації за присвоєним тим або іншим об'єктам посиланнями на інші кадри, що спрацьовує, коли користувач виконує клацання мишею на відповідному об'єкті. При наявності такої складної структури важливо передбачити добре оформлені кадри, які виконують роль «головного меню» (а також допоміжних меню) для вибору бажаної теми і підтеми, а також наявні на кожному кадрі «типові» кнопки навігації, оформлені у вигляді єдиної за стилем «панелі управління». Використання комп'ютерного тестування підвищує ефективність навчального процесу, активізує пізнавальну діяльність старшокласників. Тести можуть представляти собою варіанти карток з питаннями, відповіді на які учень записує в зошиті або на спеціальному бланку відповідей, за бажанням

вчителя зміна слайдів може бути налаштована на автоматичний перехід через певний інтервал часу. Старшокласників привертає новизна проведення мультимедійних уроків в умовах профільного навчання. У класі під час таких уроків створюється обстановка реального спілкування, за якого старшокласники прагнуть висловити думки «своїми словами», вони з бажанням виконують завдання, виявляють цікавість до матеріалу, що вивчається, в учнів зникає страх перед комп'ютером. Старшокласники вчаться самостійно працювати з навчальною, довідковою та іншою літературою з предмета для професійного самовизначення. В учнів з'являється зацікавленість в одержанні більш високого результату, готовність і бажання виконувати додаткові завдання. При виконанні практичних дій проявляється самоконтроль. Проблема підвищення якості освіти у школі є однією з головних проблем, особливо у зв'язку з переходом від традиційних технологій навчання до активних форм в єдності інваріантної і варіативної складової в умовах профільного навчання.

Використання мультимедійних презентацій в навчанні необхідні, вони володіють великими можливостями у відображенні інформації, значно відрізняються від звичних, і роблять безпосередній вплив на мотивацію старшокласників до професійного самовизначення.

Інтерес до навчальної діяльності різко зростає, якщо діти включені в гру. У грі учень діє не з примусу, а по внутрішньому спонуканню. Мета гри — зробити серйозну, напружену працю цікавою для сприйняття. Гра вводиться в певну частину заняття відповідно до його дидактичними завданнями. Переваги, пов'язані із застосуванням мультимедійних презентацій в навчальному процесі, дозволяють підвищити ефективність як діяльність педагога, так і самих старшокласників за рахунок цілого ряду факторів:

- процес навчання охоплює всіх учнів, їх поведінку при цьому контролюється педагогом і однокласниками;
- гра не викликає негативної відразливою, болючою і стресової реакції;
- в процесі мультимедійного уроку розвиваються елементи творчості і самоаналізу, включаються додаткові резерви особистості, підвищується мотивація старшокласників до успішної діяльності. Учень прагне знайти нові грані у того чи іншого явища, переосмислити поняття з урахуванням власного досвіду та ситуації, а вчитель зацікавлений в тому, щоб у більш доступній формі довести певну інформацію;

-
- розвивається продуктивна, активно-пошукова діяльність, розвивається мислення. Уроки з використанням мультимедійних презентацій — це система комплексних, багатосторонніх, навчально-творчих контактів всіх учасників освітньої діяльності в єдності інваріантної і варіативної складової в умовах профільного навчання.

Посилюються ефекти зворотного взаємозв'язку між усіма учасниками такого інтенсивного застосування передових технологій в освіті.

В даний час уроки з використанням мультимедійних презентацій все ширше застосовуються в практиці, так як це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Розглянемо можливості використання мультимедійних технологій на різних етапах уроку.

При використанні мультимедіа-презентації у процесі пояснення нової теми досить лінійної послідовності кадрів, в якій можуть бути показані найбільш виражені моменти теми. На екрані можуть також з'являтися визначення, схеми, які старшокласники списують у зошит (за наявності технічних можливостей короткий конспект змісту презентації може бути роздрукований для кожного учня), тоді як вчитель, не витрачаючи час на повторення, встигає розповісти більше.

Показ презентації (який в цьому випадку являє собою щось на зразок конспекту теоретичного матеріалу з даної теми) проводиться викладачем на одному комп'ютері (бажано із застосуванням засобів проекції на настінний екран) або шляхом синхронного виводу на екрани робочих місць учнів одного і того ж кадру. Перехід від кадру до кадру в цьому випадку запрограмований тільки по натисканню клавіш або клацанням мишею, без використання автоматичного переходу після закінчення заданого часу, оскільки час, необхідний для сприйняття учнями того чи іншого кадру з урахуванням додаткових пояснень, може бути різним в залежності від рівня підготовки учнів. У навчанні особливий акцент ставиться сьогодні на власну діяльність старшокласників з пошуку, усвідомленню і переробці нових знань. Учитель у цьому випадку виступає як організатор процесу навчання, керівник самостійної діяльності учнів, який надає їм потрібну допомогу і підтримку.

Такі посібники зручно використовувати в тих випадках, коли старшокласники з якоїсь причини не встигли виконати завдання під час уроку або якщо пропустили тему з причини хвороби. У цьому випадку вони можуть прийти в кабінет інформатики після уроків і доопрацювати матеріал. І, навпаки, учні, які встигають за урок виконати всі запропоновані по темі завдання, можуть, не чекаючи інших, переходити до наступного розділу, теми чи виконувати творче завдання з вивченої теми. Таким чи-

ном, завдяки індивідуальному режиму роботи кожного старшокласника, всі досягають позитивного результату. Мультимедійне додаток який дозволяє організувати таку роботу, має бути більш повним і містити в собі матеріали з кількох супутніх тем. У цьому випадку забезпечується можливість для самостійного вивчення розділів теми, а також для випереджаючого навчання для професійного самовизначення в умовах профільного навчання. Структура презентації в цьому випадку повинна бути досить складною, нелінійною, з великою кількістю розгалужень і ґрунтуватися на «ручний» навігації за присвоєним тим або іншим об'єктам посиланнями на інші кадри, що спрацьовує, коли користувач виконує клацання мишею на відповідному об'єкті. При наявності такої складної структури важливо передбачити добре оформлені кадри, які виконують роль «головного меню» (а також допоміжних меню) для вибору бажаної теми і підтеми, а також наявні на кожному кадрі «типові» кнопки навігації, оформлені у вигляді єдиної за стилем «панелі управління». Наявність мультимедійного забезпечення дозволяє компенсувати недостатність лабораторної бази для професійного самовизначення старшокласників в умовах профільного навчання, завдяки можливості моделювання процесів і явищ природи. На етапі створення мультимедійної презентації необхідно враховувати наступні моменти:

Психологічні особливості учнів даного класу;

Цілі та результати навчання;

Структуру пізнавального простору;

Розташування учнів;

Вибір найбільш ефективних елементів комп'ютерних технологій для вирішення конкретних завдань конкретного уроку;

Кольорову гаму оформлення навчального матеріалу. При роботі з мультимедійними презентаціями на уроках необхідно насамперед враховувати психофізіологічні закономірності сприйняття інформації з екрану комп'ютера, телевізора, проекційного екрану в єдності інваріантної і варіативної складової в умовах профільного навчання. Робота з візуальною інформацією, яка подається з екрана, має свої особливості, оскільки при тривалій роботі викликає стомлення, зниження гостроти зору. Особливо трудомісткою для людського зору є робота з текстами.

При створенні слайдів необхідно врахувати ряд основних вимог:

Слайд повинен містити мінімально можливу кількість слів.

Для написів і заголовків слід вживати чіткий великий шрифт, обмежити використання просто тексту. Лаконічність — одна з вихідних вимог при розробці навчальних програм.

Краще виносити на слайд пропозиції, визначення, слова, терміни, які старшокласники будуть записувати в зошити, читати їх вголос під час демонстрації презентації. Розмір букв, цифр, знаків, їх контрастність визначається необхідністю їх чіткого розгляду з останнього ряду парт.

Заливка фону, букв, ліній краща спокійного, «неотруйної» кольору, не викликає роздратування і втому очей.

Креслення, малюнки, фотографії та інші ілюстраційні матеріали повинні, по можливості, мати максимальний розмір та рівномірно заповнювати всі екранне поле.

Не можна перевантажувати слайди зоровою інформацією.

На перегляд одного слайда слід відводити достатній час (не менше 2-3 хвилин), щоб учні могли сконцентрувати увагу на екранному зображенні, простежити послідовність дій, розглянути всі елементи слайда, зафіксувати кінцевий результат, зробити записи в робочі зошити. Звуковий супровід слайдів не повинна носити різкий, відтяжний, подразливий характер.

Для забезпечення ефективності навчального процесу необхідно уникати монотонності, враховувати зміну діяльності старшокласників за її рівнями: пізнання, відтворення, застосування.

Орієнтуватися на розвиток розумових (мовних) здібностей дитини, тобто розвиток спостережливості, асоціативності, порівняння, аналогії, виділення головного, узагальнення, уяви і т. п.

Давати можливість успішно працювати на уроці із застосуванням комп'ютерних технологій і сильним, і середнім, і слабким учням.

Враховувати фактор пам'яті дитини (оперативної, короткочасної і довготривалої). Обмежено слід контролювати те, що введено тільки на рівні оперативної і короткочасної пам'яті. Мультимедійні програмні засоби володіють такими можливостями у відображенні інформації і роблять безпосередній вплив на мотивацію учнів, швидкість сприйняття матеріалу і на ефективність навчального процесу в цілому.

Повторимо, що для забезпечення ефективності навчального процесу необхідно уникати монотонності, враховувати зміну діяльності учнів.

Розглянемо можливості використання аудіовізуальних мультимедійних засобів навчання в структурі технології розвитку критичного мислення. Істотною перевагою технології є її відкритість по відношенню до інших педагогічних підходів і технологій, орієнтованих на розвиток учня і вчителя.

Коректне й послідовне запровадження даної технології передбачає: чітке знання та дотримання особливостей організації діяльності учнів

за цієї технології, її структуру, прийоми і правильне їх застосовування. Кожен прийом, стратегія в критичному мисленні має на меті розкрити творчий потенціал старшокласників для професійного самовизначення в умовах профільного навчання. Свідоме використання вчителем запропонованих технологією розвитку критичного мислення прийомів і методів дає високі, за свідченням педагогів, які працюють у цій технології, результати в розвитку самостійного мислення школярів та підвищені рівні їхніх навчальних досягнень в єдності інваріантної і варіативної складової в умовах профільного навчання.

Як було зазначено вище, цілісна модель технології представлена трьома частинами:

1. Актуалізація. Формується учнівська позиція щодо прийняття мети подальшої діяльності, усвідомлюється значущість власних знань. Важливу роль відіграє розвиток пізнавального інтересу та мотивів до навчання.
2. Усвідомлення змісту. Домінує самостійно-пошуковий спосіб здобуття нових знань. Для нього характерне опертя на особистісний досвід старшокласників, залучення їх до формулювання та перевірки власних гіпотез. Як результат, у свідомості дитини встановлюються зв'язки між відомим і невідомим, щойно набутим знанням. Отож реалізується процес розуміння як включення невідомого у цілісність (у власний контекст знань).
3. Рефлексія. Передбачає творче й критичне перетворення набутих знань на власні, їхню технологізацію. На цьому етапі важливо, щоб засвоєні знання були емоційно підкріплені.

Основними етапами технологічного уроку є вступна, основна та підсумкова частини. Розглянемо їх детальніше з акцентуванням уваги на використанні мультимедійної презентації. Вступна частина уроку (зазвичай перші 5—7 хвилин), яку в технології розвитку критичного мислення називають викликом, є етапом актуалізації та мотивації навчання. На цьому етапі завдання, які пропонуються старшокласникам, сприяють тому, щоб вони разом з учителем: оновили наявні в них знання, уявлення, уміння, пов'язані з опрацьовуваною темою; провели інвентаризацію цих знань і уявлень (у тому числі, помилкових); зосередили увагу на новій темі; створили контекст для сприйняття нових ідей. Під час цього етапу, як і протягом усього уроку, важливо, щоб учитель говорив якомога менше, а надавав слово учням. Роль учителя полягає в тому, щоб виступати провідником, стимулюючи старшокласників до роздумів, уважно вислуховуючи їхні міркування. Для цього доцільно застосувати презентацію

з відповідними актуалізуючими запитаннями, наприклад: Питання що активізують процес критичного мислення:

Що ви про це знаєте? Яка буде мета читання? Що важливого можна знайти, на що звернути увагу? Як зміст джерела пов'язаний з тим що вивчається?

У цей час учні мають опанувати(вдосконалити) декілька важливих способів пізнавальної діяльності (умінь). Оскільки старшокласники залучаються до процесу активного згадування того, що вони знають з опрацьовуваної теми, це змушує їх аналізувати власні знання та уявлення. Через цю первинну діяльність вони визначають рівень власних знань і уявлень, до яких можуть бути долучені нові. Отже, отримані раніше знання виводимо на рівень усвідомлення. Тепер вони можуть стати підвалиною для засвоєння нових знань. Це дуже важливо з психологічної точки зору, оскільки знання стають міцнішими та осмисленішими, якщо вони отримуються в контексті того, що людина вже знає та розуміє. І навпаки, інформацію буде швидко втрачено, якщо вона запропонована учневі безконтексту або без зв'язку з тими знаннями, які в нього вже були. Крім того, таке звернення до вже засвоєного матеріалу підвищує увагу старшокласників до теми, проблеми, будить їх зацікавленість, тобто виконує мотиваційну функцію для професійного самовизначення в умовах профільного навчання. Далі вчитель оголошує тему уроку і його передбачувані результати, прагнучи, щоб старшокласники усвідомили свої власні цілі навчання. Після такого початку уроку учитель організовує активну діяльність учнів з дослідження, осмислення матеріалу, пошуку відповідей на раніше поставлені питання, постановки нових запитань і пошуку відповідей на них, що складає основну частину уроку (до 27—35 хвилин з 45-хвилинного уроку). На цьому етапі учні за допомогою вчителя:

- порівнюють свої очікування з тим, що їм реально пропонують вивчити;
- експериментують, пробують зробити що-небудь з того, чого навчаються, на практиці, виходячи з наявних уявлень, знань, умінь незалежно від того, чи є вони достатніми; аналізують отриманий досвід; переглядають свої очікування й висловлюють нові; виявляють головне,
- осмислюють теоретичні ідеї, концепції; відстежують хід власних думок; роблять висновки про матеріал;
- пов'язують зміст уроку з особистим досвідом; переймаються питаннями про зміст уроку;
- відпрацьовують уміння і стратегії мислення.

На етапі осмислення (усвідомлення) — це основна частина технологічного уроку, коли учень долучається до нової інформації або ідей у процесі читання тексту, перегляду фільму, прослуховування лекції, він вчиться відстежувати своє розуміння нового й не ігнорувати прогалини в ньому, записуючи у вигляді запитань те, що не зрозумів, аби з'ясувати в майбутньому. Учням варто час від часу пропонувати висловлюватися про те, як вони розуміють ті чи інші значення слів, що їм зрозуміло, а що — ні. На цьому етапі доцільно запропонувати презентацію з такими орієнтовними питаннями:

Питання для організації основного етапу технології критичного мислення:

Які смислові частини тексту? Що нового ви дізнались? Про що можемо дізнатись далі? Чому? Як це пов'язано? Встановлюйте зв'язки? Які запитання у вас виникли? Чому? Як? Навіщо? Які умовиводи та висновки?

Слід поступово навчити дітей такого самоаналізу. Подальше відпрацювання й закріплення учнями нових знань і способів діяльності на цьому етапі уроку відбувається за допомогою різноманітних методів і прийомів організації їх активної самостійної роботи. Обов'язковими є два елементи — індивідуальний пошук учнів і обмін ідеями в групах чи загальному колі, причому особистий пошук мусить неодмінно передувати обміну думками. До кінця уроку, коли учні зрозуміли ідеї уроку й виконали вправи для формування вмінь, слід перейти до підсумкової частини уроку, якою є *рефлексія*.

Третій етап уроку (підсумкова частина) — найважливіша фаза для розвитку критичного мислення, що є рефлексивним за своєю природою. Важливою складовою критичного мислення є мотивація учнів до навчання. Рефлексія після заняття стимулює виникнення в школярів мотивації вищого рівня — внутрішньої мотивації — на відміну від початку уроку, коли вона зовнішня, такою, що ініційована вчителем. Адже ситуація, що виникає на занятті, допомагає старшокласникам усвідомити власні успіхи й недопрацювання. Внутрішня мотивація сильніша за мотивацію зовнішню, бо це усвідомлене прагнення до успіху, бажання виправити помилки, пошук адекватних методів і прийомів для професійного самовизначення старшокласників. На даному етапі пропонується презентація з такими питаннями:

Питання для організації етапу рефлексії:

Які були головні положення змісту? Які були основні поняття та ідеї? Чому? Як? Навіщо? Які запитання ви поставили? У чому суперечність?

Рівень рефлексії завжди впливає на рівень мотивації. На цьому етапі старшокласники разом з учителем: узагальнюють основні ідеї уроку; інтерпретують та апробують ці ідеї; обмінюються думками й висловлюють особисте ставлення до них; оцінюють отримані знання та вміння; ставлять перед собою додаткові питання. На цьому етапі важливо, щоб учні подумали про те, що вони дізналися, чого навчилися, запитали себе, що це для них означає, як це змінює їхні уявлення і як вони можуть це використовувати. Цей етап дає змогу учневі цілісно осмислити, узагальнити отриману на уроці інформацію.

Методика використання мультимедійних технологій передбачає: удосконалення системи управління навчанням на різних етапах уроку, посилення мотивації навчання, поліпшення якості навчання і виховання, що підвищить інформаційну культуру старшокласників, підвищення рівня підготовки учнів в галузі сучасних інформаційних технологій, демонстрацію можливостей комп'ютера не лише як засобу для гри. Мультимедійні уроки допомагають вирішити наступні дидактичні завдання: засвоїти базові знання з предмета, систематизувати засвоєні знання, сформувати навички самоконтролю, сформувати мотивацію до навчання в цілому і до інформатики зокрема, надати навчально-методичну допомогу учням у самостійній роботі над навчальним матеріалом в єдності інваріантної і варіативної складової в умовах профільного навчання для професійного самовизначення старшокласників.

Література

1. Дидактичні основи створення аудіовізуальних електронних засобів для середньої загальноосвітньої школи: монографія / Волинський В. П., Черноус О. В., Якушина Т. В., Красовський О. С. — К.: Педагогічна думка, 2013. — 320 с.
2. Заболотний В. Ф. Впровадження мультимедіа під час вивчення методики навчання фізики / В. Ф. Заболотний // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. — Херсон: Видавництво ХДУ, 2006. — Вип. 43. — С.392-399.

ВИРОБНИЧО – ПРАКТИЧНЕ ВИДАННЯ

Малихін Олександр Володимирович,
Арістова Наталія Олександрівна,
Шелестова Людмила Володимирівна,
Барановська Олена Володимирівна,
Кизенко Василь Іванович,
Кравчук Ольга Павлівна,
Трубачева Світлана Едуардівна,
Чорноус Оксана Володимирівна

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ:

практичний посібник

Обкладинка — Лук'яненко Л.
Верстка — Коломієць А.

(Електронне видання)
Обсяг вид. 12,312 авт. арк.

Віддруковано у ТОВ “КОНВІ ПРІНТ”.
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК №6115, від 29.03.2018 р.
03680, м. Київ, вул. Антона Цедіка, 12,
тел. +38 044 332-84-73.