



МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ



Міністерство освіти і науки України
ДНУ «Інститут освітньої аналітики»

Дослідження щодо стану реалізації НУШ в пілотних закладах освіти

Інформаційно-аналітичні матеріали



2021 р.

ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО СТАНУ РЕАЛІЗАЦІЇ НУШ В ПІЛОТНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Інформаційно-аналітичні матеріали

Зміст

Вступ.....	2
Концепція дослідження	4
Дизайн дослідження.....	9
Учасники дослідження	13
Думка вчителів, учасників експерименту, щодо його перебігу	18
Вплив реформи НУШ на освітній процес	30
Освітній процес в умовах дистанційного навчання	44
НУШ і система підвищення кваліфікації педагогів	61
Досягнення учнів як результат експерименту.....	77
Трансформації в закладі освіти за результатами пілотування НУШ	87
Результати анкетування вчителів пілотних закладів освіти про очікування щодо реформи НУШ, її вплив на педагогів і учнів.....	101
Оцінка реформи НУШ і потреби для її подальшого втілення.....	119
Висновки.....	125
Рекомендації	143

Вступ

За рік до впровадження на загальнодержавному рівні (у 2017-2018 н.р) реформи «Нова українська школа» 100 закладів загальної середньої освіти долучилися до всеукраїнського експерименту щодо розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту. Пілотний експеримент тривав упродовж чотирьох років. За цей час перелік закладів, долучених до експерименту, збільшився до 143.

Одночасно зі стартом пілотного проєкту Міністерством освіти і науки України було ініційоване моніторингове дослідження, спрямоване на відстеження основних тенденції під час апробації навчально-методичного забезпечення та упровадження нових підходів в освітній процес. Загалом упродовж 2017-2021 рр. було проведено сім етапів дослідження, із результатами яких можна ознайомитися на сайті ДНУ «Інститут освітньої аналітики» у розділі «Результати моніторингових досліджень»¹ за відповідний рік.

Моніторингове дослідження щодо стану реалізації НУШ у пілотних закладах освіти здійснювалось ДНУ «Інститут освітньої аналітики» спільно з фахівцями Міністерства освіти і науки України. На кожному етапі до його проведення долучався ряд організацій, зокрема Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», команда підтримки реформ МОН України.

До Вашої уваги пропонуються інформаційно-аналітичні матеріали за результатами заключного етапу моніторингового дослідження, проведеного в травні 2021 р. У них представлено підсумки процесу апробації методичного забезпечення впровадження нового ДСПО. До інформаційно-

¹ ДНУ «Інститут освітньої аналітики» <https://iea.gov.ua/naukovo-analitchna-diyalnist/analitika/rezultati-monitoringovih-doslidzhen/>

аналітичних матеріалів долучено також дані результатів опитування вчителів, підготовлені за участі експертів Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України в межах проекту «Українська архітектура реформ» (URA), який впроваджується за підтримки Європейського банку реконструкції та розвитку (ЄБРР) та Багатостороннього донорського фонду стабілізації та сталого розвитку України (Данія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Італія, Японія, Нідерланди, Норвегія, Польща, Швеція, Швейцарія, Велика Британія, США та Європейський Союз). Матеріал відображає позицію авторів і не обов'язково збігається з позицією донорів проекту та/або Міністерства освіти і науки України.

Концепція дослідження

Обґрунтування теми дослідження. Концепція Нової української школи, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р.², спрямована на забезпечення й реалізацію системної реформи загальної середньої освіти передусім задля підвищення її якості. Внаслідок упровадження реформи має бути сформований випускник нової української школи – цілісна й всебічно розвинена особистість із розвиненим критичним мисленням; патріот, який послуговується в житті морально-етичними принципами, здатний до прийняття відповідальних рішень, з повагою ставиться до людини, її гідності й прав; інноватор, здатний до перетворень і розвитку економіки держави, готовий конкурувати на ринку праці й навчатися впродовж життя.

Концепцією НУШ визначено ключові компоненти формули реформованої української школи: новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві; умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; наскрізний процес виховання задля формування цінностей; реальна автономія закладів загальної середньої освіти; педагогіка партнерства між усіма учасниками освітнього процесу – учнем, учителем і батьками; дитиноцентризм, тобто орієнтація в освітньому процесі на потреби учня; справедливий розподіл публічних коштів, спрямований на забезпечення рівного доступу усіх дітей до якісної освіти; створення сучасного освітнього середовища³. З огляду на це основними пріоритетами оновлення змісту загальної середньої освіти є особистісна й компетентнісна орієнтованість, спрямованість на гармонійний розвиток

² Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>

³ Концепція Нової української школи. – URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

дитини, гуманітаризація та фундаменталізація змісту, його міжпредметна інтеграція, доступність, посилення діяльнісного і креативного складників, виховного потенціалу, зокрема в напрямі громадянського і національно-патріотичного виховання учнів⁴. Початкова освіта як перший рівень повної загальної середньої освіти раніше за інші стала об'єктом реформування й кардинального оновлення освітнього процесу відповідно до Концепції Нової української школи.

Історію моніторингових досліджень стану реалізації НУШ у пілотних закладах освіти розпочато в жовтні 2017 р., коли в ДНУ «Інститут освітньої аналітики» було здійснено перше дослідження, спрямоване на відстеження тенденцій, що формуються в процесі впровадження нових підходів до навчання в початковій школі й пілотування НУШ. Такі дослідження передбачають застосування кількісної стратегії, оскільки їх завданням є збір і аналіз статистичної інформації щодо навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового ДСПО і НУШ.

Цільовою аудиторією моніторингового дослідження є учасники освітнього процесу, задіяні в пілотування нового ДСПО, – директори / заступники директорів пілотних закладів освіти, учителі й батьки пілотних класів, а також регіональні тренери, які готували вчителів закладів загальної середньої освіти до участі в пілотному проєкті.

Результатом дослідження є отримання статистично валідизованих даних, що дозволить оцінити здобутки / проблеми від упровадження НУШ у пілотних закладах освіти.

Упродовж 2017-2020 рр. було проведено шість досліджень, які стосувались поетапного оцінювання процесу впровадження нового Державного стандарту початкової освіти: I етап – жовтень 2017 року (1 клас), II етап – травень-червень 2018 року (1 клас), III етап – листопад-

грудень 2018 року (2 клас), IV етап – травень-червень 2019 року (2 клас), V етап – жовтень 2019 року (3 клас), VI етап – жовтень-листопад 2020 року (4 клас). Проведення заключного етапу моніторингового дослідження здійснено у травні 2021 року. Респондентами заключного етапу дослідження пілотування НУШ стали директори пілотних закладів освіти, учителі й батьки учнів пілотних класів.

Концептуальні засади дослідження. Моніторингове дослідження щодо стану реалізації НУШ в пілотних закладах освіти ґрунтується на таких концептуальних засадах:

– Відстеження тенденцій освітнього процесу, що виникають у процесі впровадження нових підходів до навчання в початковій школі й пілотування НУШ; їх аналіз, систематизація, висновки і надання рекомендацій для покращення педагогічної практики.

– Використання стандартизованого інструментарію онлайн-анкети упродовж семи етапів моніторингового дослідження забезпечить технологічність процесу, його повторюваність і структурування результатів.

Мета дослідження: отримати достовірну інформацію щодо особливостей процесу впровадження нових підходів до навчання в пілотних класах початкової школи.

Об'єкт дослідження: функціонування пілотних закладів загальної середньої освіти в умовах формування Нової української школи.

Предмет дослідження: складові процесу впровадження нових підходів до навчання в пілотних класах початкової школи.

Завдання дослідження:

1. Дослідити зміни, які відбулися в закладах ЗСО в результаті впровадження нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти, зокрема підвищення фахового рівня вчителів, зацікавленість учнів у

навчанні, зростання довіри батьків до нових підходів до навчання їхніх дітей, рівень залученості батьків до організації освітнього процесу, зміни в управлінні закладом освіти; а також з'ясувати, на які аспекти функціонування закладу освіти запровадження нового ДСПО мало найбільший вплив.

2. Дослідити зміни у професійній практиці педагогів після впровадження НУШ, а саме: використання нових педагогічних методів і прийомів, їх вплив на освітній процес, спроможність учителів пілотних ЗЗСО здійснювати освітній процес в умовах дистанційного навчання.

3. З'ясувати вплив навчально-методичного забезпечення на формування в учнів початкової школи ключових компетентностей і цінностей, на створення умов для розвитку творчого потенціалу учнів.

4. Дослідити реалізацію принципів педагогіки партнерства і її вплив на освітній процес на рівні початкової освіти, зокрема рівень залученості батьків учнів в освітній і виховний процеси.

5. З'ясувати характер співпраці в команді учасників експерименту щодо організації пілоту НУШ і її вплив на результати експерименту.

6. З'ясувати рівень сприйняття реформи Нової української школи її безпосередніми учасниками.

7. З'ясувати потреби пілотних закладів у матеріально-технічному забезпеченні для врахування цих потреб під час продовження експерименту на рівні базової школи.

Очікувані результати дослідження. З огляду на те, що на державному рівні обґрунтовується, розробляється й упроваджується технологія оцінювання стану впровадження реформи загальної середньої освіти – Нова українська школа – передбачається, що результати даного дослідження стануть однією із складових комплексу заходів, спрямованих на ефективність реалізації реформи. Передбачалось отримання наступних результатів:

1) розроблення стандартизованого інструментарію оцінювання стану впровадження реформи та пілотування навчально-методичного забезпечення в умовах реалізації НУШ, зокрема на рівні базової школи;

2) збір та оброблення фактологічного матеріалу з метою отримання висновків щодо ефективності розробленого навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти;

3) виявлення ефективності нових підходів до організації освітньої діяльності на рівні початкової освіти.

Дослідження має практичний аспект:

1) результати дослідження є підставою для розроблення комплексу заходів, спрямованих на удосконалення організації освітньої діяльності в початкових класах ЗЗСО, результати також можуть бути використані органами управління освітою для прийняття виважених управлінських рішень;

2) виявлено перспективний досвід успішного впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти, сформовано інформаційно-аналітичні матеріали з метою розповсюдження;

3) ідентифіковано зміни, що відбулися в закладах загальної середньої освіти від упровадження нового ДСПО; сформульовано висновки про ефективність упровадження реформи НУШ;

4) реалізовано виконання Оперативного плану Міністерства освіти і науки України 2021 року в частині п. 2.1.3, індикатором виконання якого є підготовка даних інформаційно-аналітичних матеріалів.

Дизайн дослідження

Таблиця 1

Характеристика дизайну дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи

Дизайн дослідження	
Ініціатор дослідження	Міністерство освіти і науки України
Координатор дослідження	ДНУ «Інститут освітньої аналітики»
Цільова група	Директори закладів загальної середньої освіти, на базі яких проводиться всеукраїнський експеримент за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти», учителі пілотних класів, батьки учнів пілотних класів
Тип вибірки	Генеральна сукупність
Обсяг вибірки	142 заклади загальної середньої освіти, на базі яких проводиться всеукраїнський експеримент за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти»
Інструментарій	Анкета для самозаповнення. На заповнення анкети відводилося 20-30 хвилин
Форма опитування	Онлайн-анкетування за допомогою сервісу Google Forms
Період опитування	травень 2021 року

Період реалізації дослідження	Січень-грудень 2021 року
Похибка дослідження	Ідентичність вибіркової та генеральної сукупностей (генеральна сукупність – 142 пілотних заклади, вибіркова сукупність - 142 пілотних заклади) дає підстави стверджувати, що результати дослідження представлено з високим ступенем достовірності.

Інструментарій дослідження

Вибір методу онлайн-анкетування було зумовлено метою та завданнями заключного етапу моніторингового дослідження щодо стану реалізації НУШ пілотними закладами ЗСО, а також запровадженими в країні на цей період карантинними обмеженнями. Онлайн-анкетування передбачає дистанційний і оперативний збір даних шляхом заповнення автоматизованої анкети за допомогою сервісу Google Forms. У цьому сервісі відповіді респондентів фіксуються й акумулюються в базі даних у форматі, зручному для їх обробки, аналізу і візуалізації отриманих результатів дослідження.

Із урахуванням цільової аудиторії дослідження було створено три анкети, зокрема для директорів пілотних закладів, учителів пілотних класів, батьків учнів пілотних класів. Загалом анкета директора містить 17 запитань різних типів (закриті питання – питання з наведеним переліком альтернатив (від однієї до всіх можливих); питання-шкали, за якими оцінюється, складові освітньої діяльності); складається з трьох блоків, що охоплюють певні аспекти результатів експерименту й реформи НУШ. Анкета вчителя розроблена експерткою з моніторингу ефективності реформи Ольгою Стрелюк спільно з фахівцями Інституту освітньої аналітики й за участі експертів Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України

в межах проєкту «Українська архітектура реформ» (URA)⁵, вона містить загалом 36 обов'язкових питань для всіх учителів, а також 7 питань блоку «Експертне опитування», до якого респонденти могли долучитися за власним бажанням. Також анкета для вчителя містить як закриті (питання з наведеним переліком альтернатив), так і відкриті питання, що передбачають самостійну розгорнуту відповідь респондентів. Анкета батьків учнів пілотних класів уміщує 15 закритих питань і складається з трьох блоків, що охоплюють різні аспекти освітньої діяльності дитини упродовж навчання в початковій школі у межах пілотного проєкту НУШ. Детальна інформація про інструментарій дослідження представлена в табл. 2.

Таблиця 2

Зміст анкет для респондентів дослідження

Блок анкети	Кількість запитань
Анкета директора пілотного закладу ЗСО	
Результати експерименту	6
Оцінка реформи НУШ	5
Соціально-демографічний	6
Анкета вчителя пілотного класу	
Вплив реформи НУШ на педагогів та освітній процес	12 (зокрема 2 відкриті питання)
НУШ і дистанційне навчання	7 (зокрема 3 відкриті питання)
НУШ і система підвищення кваліфікації педагогів	10 (зокрема 4 відкриті питання)
Експертне опитування	7 (зокрема 5 відкритих питань)
Соціально-демографічний	7

⁵ Проєкт «Українська архітектура реформ» (URA) упроваджується за підтримки Європейського банку реконструкції та розвитку (ЄБРР) та Багатостороннього донорського фонду стабілізації та сталого розвитку України (Данія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Італія, Японія, Нідерланди, Норвегія, Польща, Швеція, Швейцарія, Велика Британія, США та Європейський Союз, найбільший донор).

Анкета батьків учнів пілотного класу	
Загальна інформація про дитину	3
Інформація про дитину в початковій школі й результати навчання	6
Оцінка реформи НУШ	3
Соціально-демографічний	3

Форма опитування

За сприяння Міністерства освіти і науки України до органів управління освітою обласних, Київської міської державних адміністрацій й обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти було надіслано лист з проханням сприяти проведенню дослідження шляхом ознайомлення пілотних закладів загальної середньої освіти з посиланнями на електронну анкету для директорів, учителів пілотних класів, батьків учнів пілотних класів.

Учасники дослідження

У дослідженні взяли участь 142 директори закладів загальної середньої освіти – учасників всеукраїнського експерименту за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти» (далі – пілот НУШ), 187 учителів пілотних класів, а також 2038 батьків учнів. Регіональний розподіл учасників дослідження представлено в табл. 2.

Таблиця 2

Регіональний розподіл учасників дослідження

Назва регіону	Директори ЗЗСО		Учителі пілотних класів		Батьки учнів пілотних класів	
	Кількість, осіб	Кількість, %	Кількість, осіб	Кількість, %	Кількість, осіб	Кількість, %
Вінницька	9	6,2%	11	5,9%	97	4,8%
Волинська	3	2,1%	5	2,7%	7	0,3%
Дніпропетровська	4	2,8%	7	3,7%	82	4,0%
Донецька	5	3,4%	6	3,2%	65	3,2%
Житомирська	1	0,7%	3	1,6%	36	1,8%
Закарпатська	8	5,5%	8	4,3%	62	3,0%
Запорізька	3	2,1%	5	2,7%	47	2,3%
Івано-Франківська	3	2,1%	7	3,7%	58	2,8%
Київська	21	15,2%	23	12,3%	124	6,1%
Кіровоградська	20	14,5%	10	5,3%	138	6,8%
Луганська	1	0,7%	2	1,1%	15	0,7%
Львівська	6	4,1%	4	2,1%	59	2,9%
Миколаївська	3	2,1%	6	3,2%	59	2,9%
Одеська	5	3,4%	9	4,8%	132	6,5%
Рівненська	2	1,4%	6	3,2%	44	2,2%
Сумська	3	2,1%	7	3,7%	156	7,7%
Тернопільська	5	3,4%	7	3,7%	83	4,1%
Харківська	3	2,1%	5	2,7%	88	4,3%
Херсонська	2	1,4%	5	2,7%	1	0,05%
Хмельницька	3	2,1%	9	4,8%	97	4,8%
Черкаська	4	2,8%	3	1,6%	117	5,7%
Чернівецька	6	4,1%	2	1,1%	77	3,8%
Чернігівська	2	1,4%	8	4,3%	93	4,6%
м. Київ	20	14,5%	29	15,5%	301	14,8%
Разом	142	100%	187	100%	2038	100%

Більшість учасників дослідження – жінки, водночас серед директорів і батьків учнів чоловіки становлять 21,4% і 7,1% відповідно.

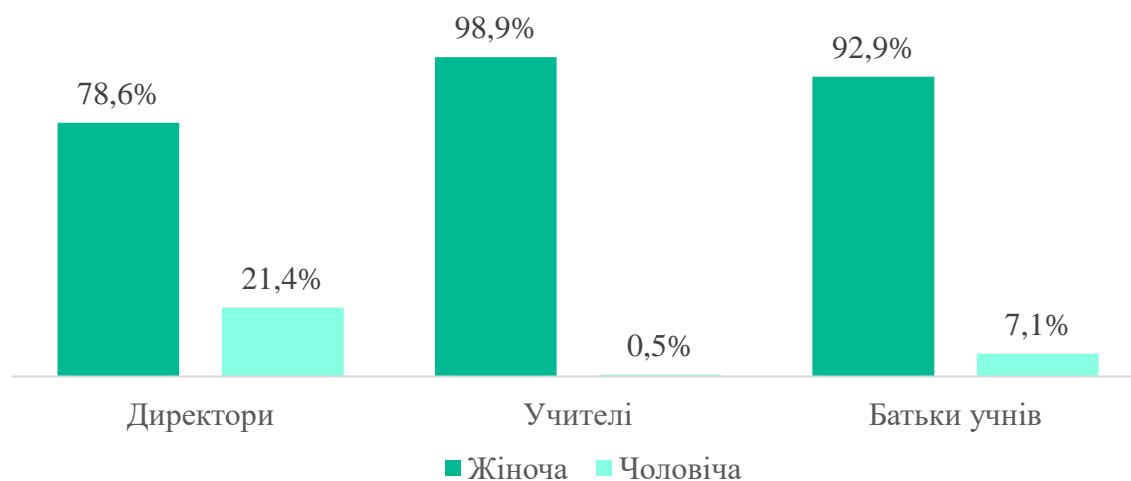


Рис. 1. Розподіл респондентів дослідження за статтю.

Щодо вікового розподілу, то серед директорів – учасників опитування – найбільшу частку (45,5%) становлять респонденти віком від 51 до 60 років; серед учителів однакові частки (34,6%) – віком від 41 до 50 років і від 51 до 60 років; серед батьків учнів дві третини становлять респонденти віком від 31 до 41 років (рис. 2).

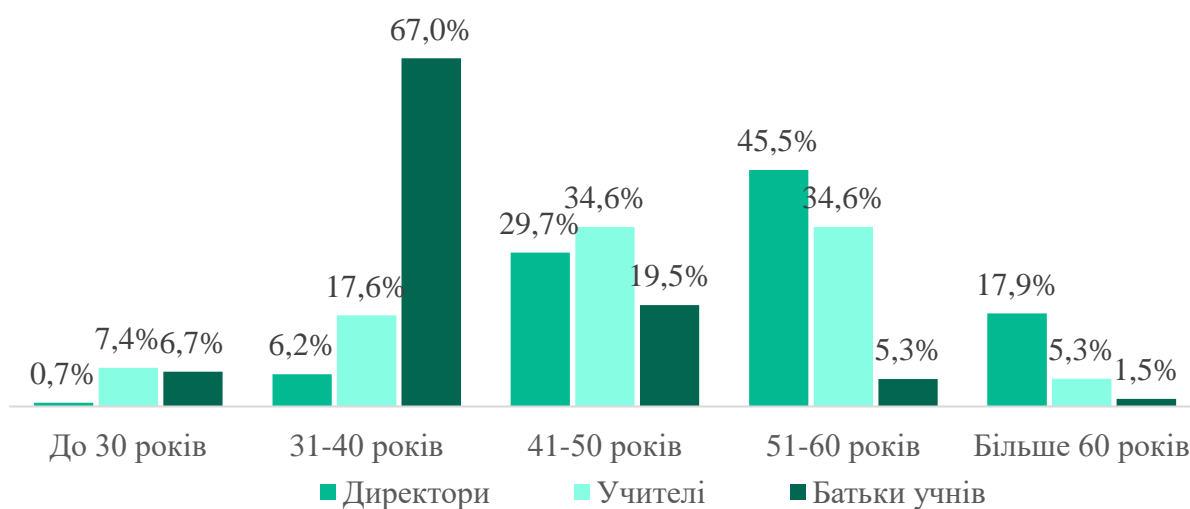


Рис. 2. Розподіл респондентів дослідження за віком.

За стажем роботи найбільші частки (28,3% і 24,1%) становлять респонденти, які працюють на посаді директора більше ніж 20 років і від 15 до 20 років відповідно. Водночас 6,2% опитуваних працюють на посаді перший рік (рис. 3).

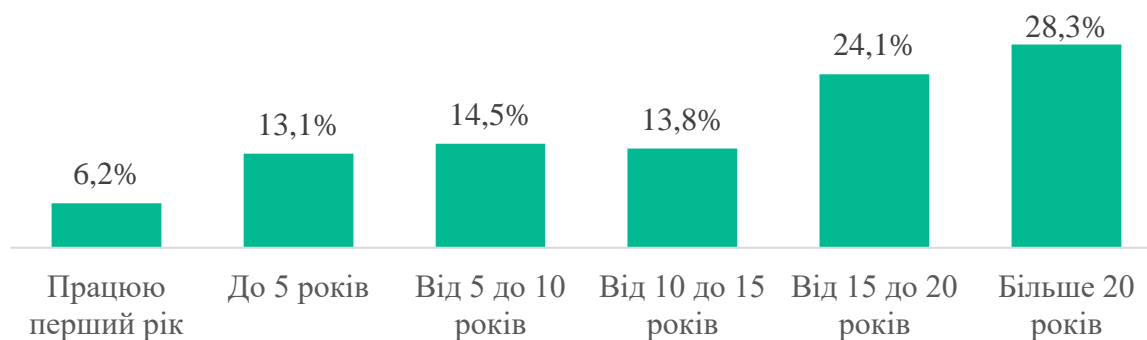


Рис. 3. Розподіл директорів – респондентів дослідження – за стажем роботи на посаді директора.

Серед учителів найбільшу частку становлять респонденти зі стажем роботи на посаді вчителя початкових класів від 30 до 35 років (22,3%), а також майже однакові частки зі стажем роботи від 25 до 30 років (16,5%) і більше 35 років (17,6%). Водночас майже кожен десятий респондент викладає в початкових класах до 5 років (рис. 4).

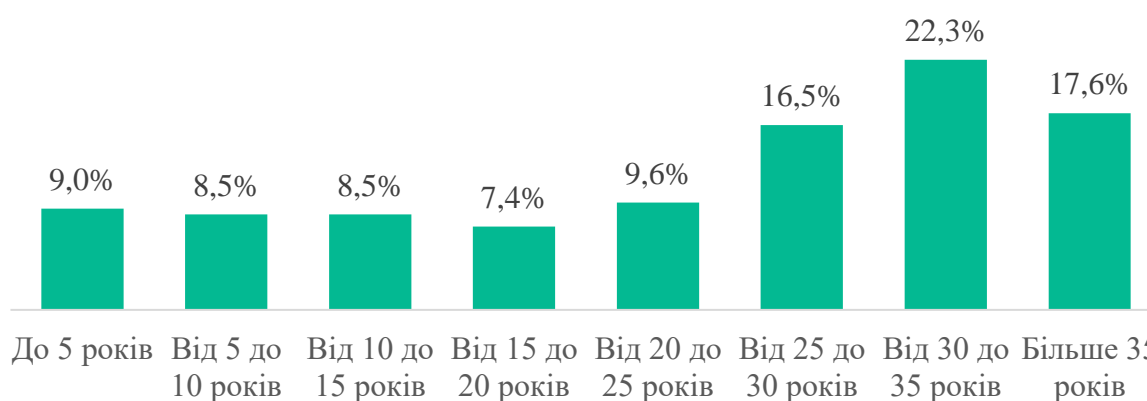


Рис. 4. Розподіл учителів – респондентів дослідження – за стажем роботи на посаді вчителя початкових класів.

Також більшість (76,5%) учителів пілотних класів – учасників дослідження – є спеціалістами вищої категорії (рис. 5).

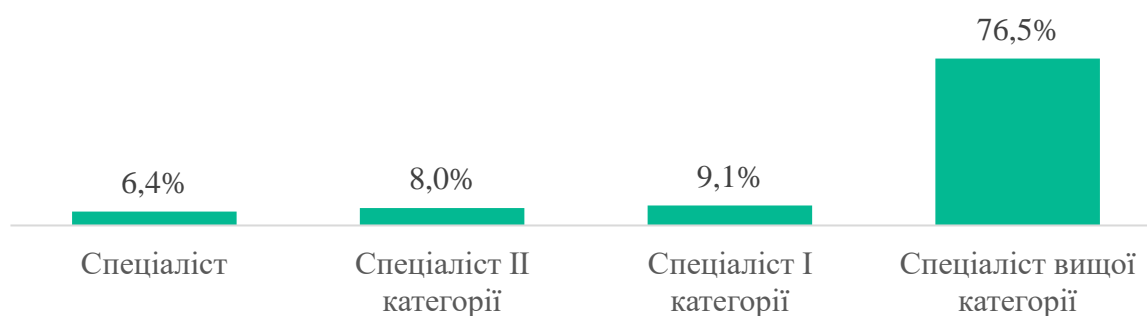


Рис. 5. Розподіл учителів – респондентів дослідження – за кваліфікаційною категорією.

Більшість опитаних в усіх групах респондентів працюють чи їхні діти навчаються в закладах ЗСО, розташованих у міських поселеннях. Принагідно зауважимо, що третина пілотних закладів освіти знаходиться в сільській місцевості (селі, селищі). При цьому зазначимо, що сьомий етап дослідження продемонстрував більшу активність батьків учнів міських поселень на противагу досить низькій активності батьків сільських ЗЗСО, які брали участь в опитуванні (рис. 6).

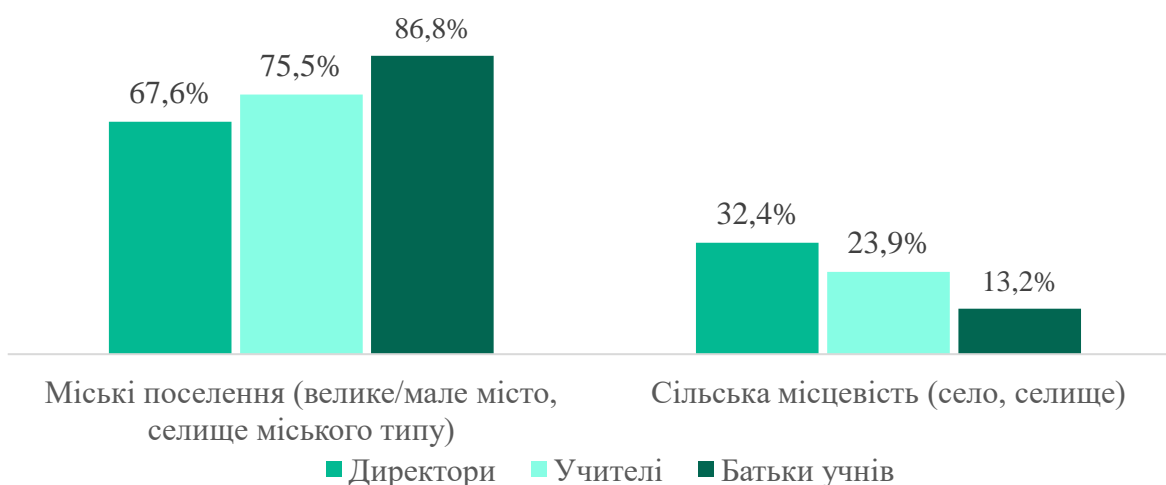


Рис. 6. Розподіл респондентів дослідження за типом місцевості, де розташований їхній заклад освіти.

За типом закладу освіти більшість директорів (87,6%) і вчителів (86,7%) працюють у школах I-III ступеня; найменше респондентів працює у школах I-II ступеня (рис. 6).

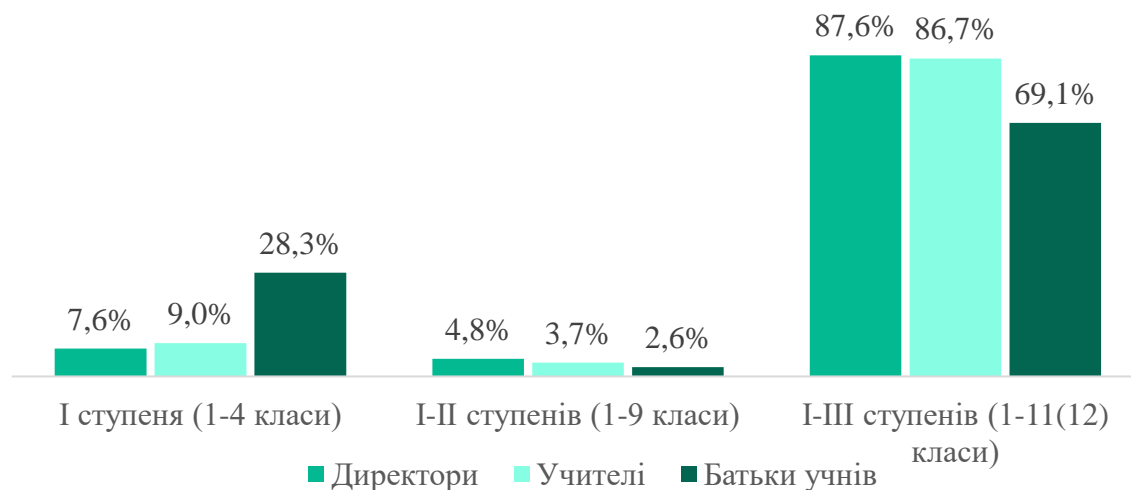


Рис. 6. Розподіл респондентів дослідження за типом закладу освіти.

Отже, усереднений директор – учасник дослідження – жінка віком від 51 до 60 років, має стаж роботи понад 20 років, працює в пілотному закладі загальної середньої освіти I-III ступеня, розташованому в міських поселеннях. Усереднений учитель – жінка віком від 41 до 60 років, зі стажем роботи на посаді вчителя початкових класів від 15 і більше років, також працює в міському пілотному закладі загальної середньої освіти I-III ступеня. Серед батьків учнів усереднений респондент – жінка віком від 31 до 40 років, дитина якої – учень/учениця міського пілотного закладу I-III ступеня.

Думка вчителів, учасників експерименту, щодо його перебігу

Метою всеукраїнського експерименту пілотування НУШ була апробація навчально-методичного забезпечення для впровадження нового державного стандарту початкової освіти (далі – ДСПО). У цьому контексті основне навантаження з реалізації пілотного проєкту лягло на плечі учителів. Варто зауважити, що впродовж чотирьох років кількість закладів ЗСО – учасників експерименту – зросла зі 100 до 143. У цьому розділі звіту ітиметься про оцінку процесу апробації навчально-методичного забезпечення впровадження нового ДСПО педагогами-«пілотниками».

Близько 41% учителів вказали, що мотивацією до участі в пілотному проєкті стала можливість спробувати нові підходи у викладанні, для майже однакової частки респондентів таким визначальним чинником було бажання покращити якість надання освітніх послуг (13,4%) і можливість здійснювати професійну діяльність із використанням сучасного обладнання (12,3%), за пропозицією керівника закладу освіти долучилися до експерименту 26% респондентів (рис. 7). Варто зауважити, що за результатами опитування, проведеного в межах першого етапу моніторингу в жовтні 2017 р., тобто в перший рік старту пілоту, для 2,8% учителів мотивацією слугувала можливість отримати моральне заохочення або преміювання⁶.

⁶ Аналітична довідка за результатами моніторингу процесу впровадження нових підходів до навчання у початковій школі (1 клас) / https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/Analitichna-dovidka-za-rezultatami-monitoringu-protseesu-vprovadzhennya-novih-pidhodiv-do-navchannya-u-pochatkovij-shkoli-1-klas_2017.pdf



Рис. 7. Розподіл вчителів за мотивацією до участі в пілотному проєкті.

Учителям було запропоновано оцінити перебіг експерименту при відповіді на питання, чи погодилися б вони ще раз узяти участь в пілотуванні нового ДСПО. Загалом 40,4% педагогів-експериментаторів позитивно оцінюють свою участь в апробації навчально-методичного забезпечення, оскільки беззастережно погодилися б у майбутньому на участь у подібному проєкті. З-поміж цієї частки вчителів майже 22% респондентів вказали, що участь у пілоті сприяла їхньому професійному розвитку і майже 19% учителів зауважили, що спостерігають конкретні зміни в результатах навчання учнів. Також у цілому майже 39% педагогів припускають можливість своєї участі й також позитивно оцінюють перебіг експерименту й водночас наголошують, що у процесі впровадження траплялися певні труднощі з навчально-методичним (17,2%) і матеріально-технічним (12,4%) забезпеченням, а отже, за умови їх усунення, вони також готові до повторної участі в подібних проєктах. Водночас 20% учителів категорично не погодилися б пройти цей шлях вдруге, серед них 12,2% не готові до участі, адже процес пілотування потребував від них додаткових зусиль та часу, а 8% пояснюють це тим, що почуваються некомфортно в умовах постійної невизначеності (рис. 8).



Рис. 8. Розподіл відповідей учителів на питання «Чи погодилися б Ви ще раз узяти участь у пілотуванні нового Державного стандарту початкової освіти?».

Варто зауважити, що керівники пілотних закладів після реалізації експерименту налаштовані більш оптимістично, оскільки близько 70% директорів вважають, що учителі погодилися б ще раз на участь у проекті. Серед них 41,4% директорів зазначили, що пілот сприяв професійному розвитку вчителів, а майже 27% керівників переконані, що учителі спостерігають конкретні зміни в результатах навчання учнів. Упевнені, що участь можлива за умов кращого навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення відповідно 17,2% і 12,4% директорів. Лише 2% очільників указали, що учителі їхнього закладу освіти не погодяться ще раз на участь в експерименті, адже вчителі почуваються некомфортно в умовах постійної невизначеності (1,4%) і процес пілотування потребував від учителів додаткових зусиль та часу (0,7%).

Звичайно, під час реалізації будь-якого експерименту, зокрема й пілотування нового ДСПО, виникали різні непередбачувані ситуації, долати які вчителям доводилося самотужки. Змодельювавши такі ситуації, автори анкети попросили вчителів поділитися, як вони сприймали й реагували на подібні виклики. Так, запровадження дистанційного навчання, що стало

випробуванням для всієї системи освіти, 50% учителів-експериментаторів сприйняли як особистий виклик, для подолання якого потрібні додаткові зусилля. Також як особистий виклик 38% респондентів сприймали ситуації, коли тематичні навчальні матеріали зобов'язували до клопіткої підготовки. Водночас майже 30% респондентів розглядали подібну ситуацію як можливість реалізувати право на академічну свободу. Якщо ж діагностична робота для тематичного оцінювання потребувала суттєвої адаптації для застосування в класі або стало відомо, що учні не будуть забезпечені підручниками впродовж навчального року, то відповідно 31% і 32% учителів також сприймали це за можливість реалізувати своє право на академічну свободу. Водночас незабезпеченість підручниками учнів для кожної десятої вчительки пілотного класу була суттєвою перешкодою для освітнього процесу. Як складову експерименту, яка рано чи пізно вирішиться, педагоги-експериментатори сприймали ситуації, пов'язані з невчасним отриманням дидактичних матеріалів для проведення підсумкового оцінювання учнів (38%) та запровадження на початку року нової системи оцінювання (37,4%). Як можливість для більш тісної взаємодії з колегами 15,5% учителів сприйняли необхідність доопрацювання запропонованих навчальних матеріалів. Для такої ж кількості вчителів адаптація діагностичних матеріалів до можливостей учнів класу теж асоціює з додатковою можливістю співпраці з колегами (рис. 9).



Рис. 9. Розподіл відповідей учителів щодо сприйняття ними різних непередбачуваних ситуацій, які виникали в роботі під час пілотування.

Досвід, набутий учителями під час участі в пілотуванні нового ДСПО й апробації навчально-методичного забезпечення, є важливим, оскільки вони на рік раніше від інших педагогів почали застосовувати нові підходи в освітньому процесі. Так, загалом майже 96% учителів указали, що вони поширюють свій досвід, здобутий на етапі пілотування. Водночас з них майже 40% педагогів зауважили, що через брак часу нечасто взаємодіють з

колегами. Про відсутність запиту на знайомство із досвідом серед колег наголосили 4,3% респондентів (рис. 10).

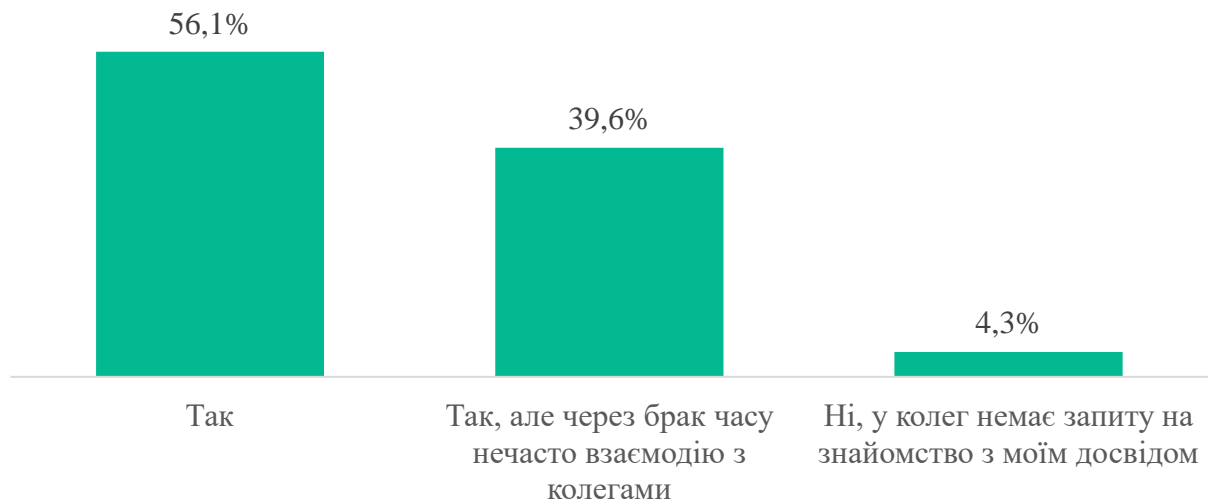


Рис. 10. Розподіл відповідей респондентів щодо поширення власного досвіду, здобутого на етапі пілотування.

Серед тих учителів, які поширюють отриманий досвід, найбільші частки (по 51,3%) експериментаторів указали, що розповідають про успішні методи та практики НУШ на методичних заходах, а також діляться досвідом з колегами з інших закладів освіти. Серед методичних підходів НУШ найбільший запит на поширення досвіду мають інтегроване навчання й оцінювання учнів: 47% учителів знайомлять колег із підходами інтегрованого навчання, а 36,4% допомагають колегам у застосуванні нових підходів до оцінювання учнів. Майже кожен третій респондент консультує щодо облаштування освітнього середовища класу. Діляться з колегами навчальними матеріалами для підготовки до уроків 42,1% учителів. Також 37% освітян вказали, що їхні уроки відвідують колеги з початкової школи, а лише 14% – з базової. Водночас понад 30% учителів розповідають про хід експерименту адміністрації освітнього закладу (рис. 11).



Рис. 11. Розподіл відповідей респондентів щодо способів поширення досвіду, здобутого на етапі пілотування.

Важливою складовою успіху проєкту є методична підтримка упродовж його реалізації. Показниками якості для оцінювання методичної підтримки було запропоновано такі, як системність і періодичність. За оцінкою вчителів, найбільш системну методичну допомогу під час пілотування вони отримували від закладу освіти, де працюють (71,1% респондентів). Також до трійки лідерів з надання системної методичної підтримки ввійшли міжнародні партнери, а саме: Фінсько-український проєкт «Навчаємося разом», LEGO Foundation, British Council, Європейський центр Вергеланда (62,0% учителів), – а також обласні інститути підвищення педагогічної освіти й академії безперервної освіти (60,4% респондентів). У межах закладу освіти близько 60% учителів оцінили підтримку колег з початкової школи як системну, а середньої – 28,3% респондентів як несистемну і 32,1% експериментаторів указали на

відсутність такої підтримки. Про системну методичну підтримку на рівні МОН чи інших державних інституцій зауважили 57,2% респондентів, а 34,8% учителів оцінили підтримку, що надавалася, як несистемну. Вітчизняні громадські організації, за відповідями 46,5% респондентів, не надавали методичної підтримки упродовж упровадження пілотного проєкту (рис. 12).



Рис. 12. Розподіл відповідей респондентів щодо отримання методичної підтримки упродовж реалізації експерименту.

Відповідаючи на відкрите питання «Якої методичної підтримки Вам бракує для ефективнішої імплементації реформи НУШ?», більшість учителів не дали відповіді по суті⁷. Зокрема 19 % респондентів указали, що очікують методичної підтримки від міжнародних партнерів, МОН, ОІППО, громадських організацій, управлінь у сфері освіти, закладів освіти, учителів середньої школи, однак не конкретизували якої саме. Ще частина вчителів указали на якісні характеристики того, яку методичну підтримку хотіли б отримувати. Про необхідність своєчасного методичного забезпечення заявили 16 % тих, хто дали відповідь на питання, системного – 11 %. Частина педагогів вважає, що для ефективнішої імплементації реформи НУШ їм бракує навчально-методичного забезпечення: підручників та методичних розробок до них (15%), методичної підтримки впровадженню нових форм та підходів у навчанні (13%), нових форм оцінювання (5%), роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (4 %). Також 5% педагогів до методичної підтримки помилково віднесли матеріально-технічне забезпечення та відеоконтент – 3%. Варто зауважити, що на це питання загалом дали відповідь 110 респондентів, тобто 59% від загальної кількості анкетованих.

⁷ Аналіз та узагальнення відповідей учителів на відкрите питання здійснено Ольгою Стрелюк, експерткою з моніторингу ефективності реформи Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, у межах проекту «Українська архітектура реформ» (URA).

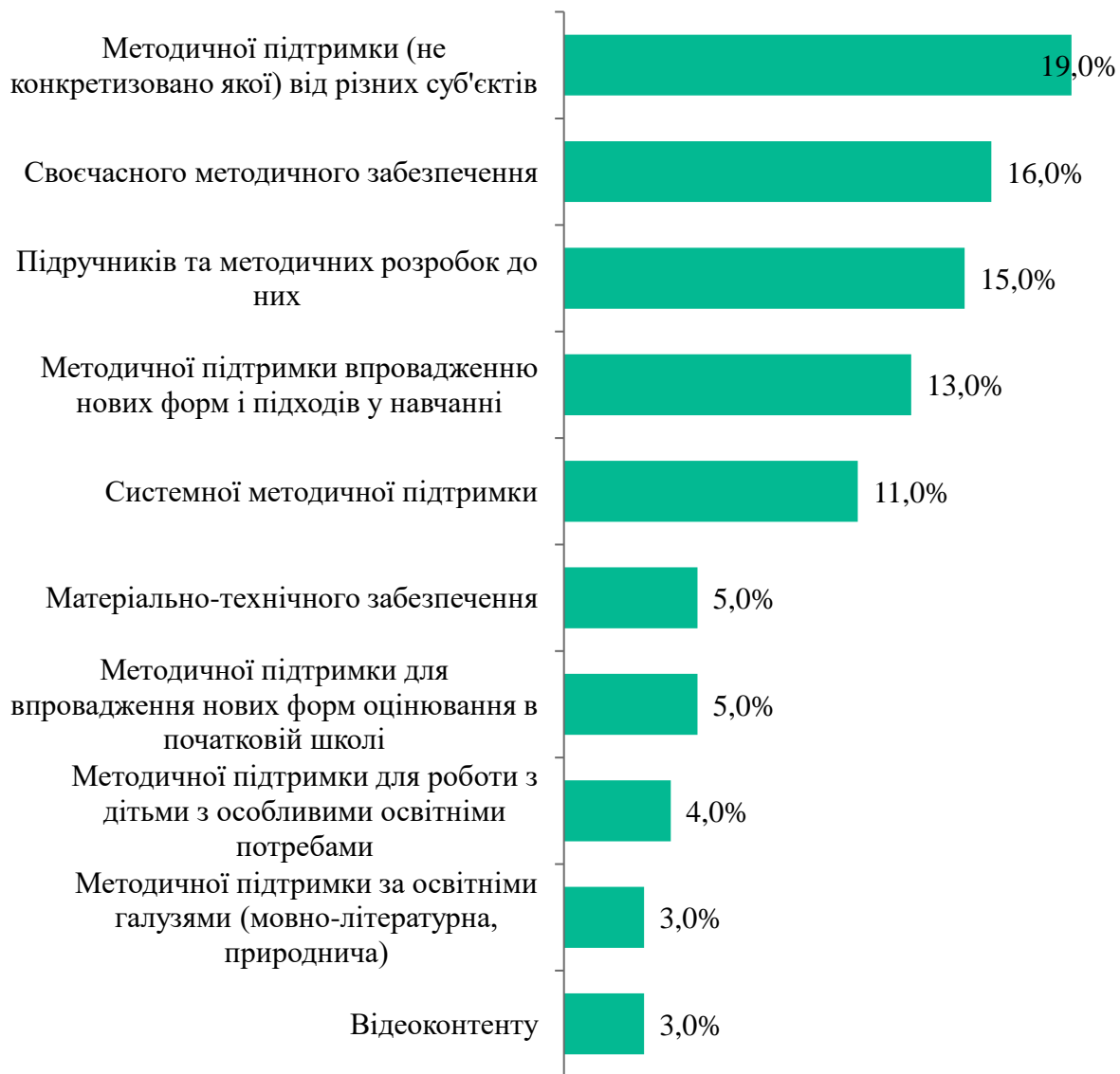


Рис. 13. Розподіл відповідей частини вчителів (110 респондентів) на відкрите питання «Якої методичної підтримки Вам не вистачає для ефективнішої імплементації реформи НУШ?».

Таким чином, можливість спробувати нові підходи у викладанні стало мотивацією до участі в пілотному проєкті для майже для 41% учителів, а 26% зазначили, що долучилися до експерименту за пропозицією керівника закладу освіти.

Позитивно оцінюють свою участь в апробації навчально-методичного забезпечення впровадження нового ДСПО загалом понад

40% респондентів, адже готові були б взяти участь у проєкті ще раз, з них 22% учителів відзначають, що це сприяло їхньому професійному розвитку, а майже 19% респондентів спостерігають позитивні зміни в результатах навчання учнів. Деяко незадоволені організацією й перебігом експерименту й водночас припускають можливість своєї участі за умови кращого навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення відповідно 17,2% і 12,4% учителів. Водночас 20% учителів незадоволені й не погодилися б взяти участь ще раз, зокрема серед них 12% не готові витратити додаткові зусилля й час, а 8% експериментаторів загалом почувуються некомфортно в умовах постійної невизначеності.

По-різному вчителі реагували на непередбачувані ситуації, що виникали в процесі експерименту. Так, для 50% запровадження дистанційного навчання і для 38% освітян-пілотників випадки, коли підготовка тематичних навчальних матеріалів вимагала більш клопіткої підготовки, було сприйнято як особистий виклик, подолання якого потребувало додаткових зусиль. Невчасне отримання діагностичної роботи для підсумкового оцінювання й запровадження нової системи оцінювання учнів для 38% і 37,4% педагогів – як невід’ємну складову в умовах експерименту / невизначеності, яка рано чи пізно вирішиться. Як можливість реалізувати право на академічну свободу 32% і 31% учителів побачили у ситуаціях, коли стало відомо, що учні не будуть забезпечені підручниками впродовж навчального року і діагностична робота для тематичного оцінювання потребувала суттєвої адаптації перед застосуванням у класі. Найменш популярними реакціями і сценаріями сприйняття непередбачуваних ситуацій педагогами є «можливість для більш тісної взаємодії з колегами» (від 5,9% до 15,5% учителів реагували у такий спосіб на виклики) і «як суттєву перешкоду для освітнього процесу в класі» (від 10,7% до 1,6% респондентів обрали цей варіант у запропонованих варіантах ситуацій). Зокрема приводом до більш тісної

взаємодії з колегами по 15% учителів визначили у випадках клопіткої підготовки тематичних навчальних матеріалів й адаптації діагностичних робіт для тематичного оцінювання. Водночас незабезпеченість учнів підручниками кожен десятий респондент сприйняв як суттєву перешкоду для освітнього процесу.

Про поширення досвіду, здобутого на етапі пілотування, зазначили загалом майже 96% учителів – учасників експерименту, – з них 39,6% зауважили, що нечасто взаємодіють з колегами через брак часу. Водночас 4% респондентів не поширюють досвід, оскільки не мають запиту серед колег. Найчастіше учителі-експериментатори діляться досвідом з колегами з інших закладів освіти, розповідають про успішні методи та практики НУШ на методичних заходах (по 51% респондентів), знайомлять колег із підходами інтегрованого навчання (47% учителів), а також діляться з колегами навчальними матеріалами для підготовки до уроків (42%). Лише 14,2% респондентів указали, що колеги, які викладають у базовій школі, відвідують їхні уроки.

За відповідями вчителів, до трійки організацій-лідерів, що надавали системну методичну допомогу впродовж реалізації пілоту, увійшли заклад освіти, де працює педагог (71,1% респондентів); міжнародні партнери (Фінсько-український проєкт «Навчаємося разом», LEGO Foundation, British Council, Європейський центр Вергеланда) (62,0% учителів); обласні інститути підвищення педагогічної освіти й академії безперервної освіти (60,4% респондентів). Також майже 60% і понад 57,2% респондентів оцінили як системну методичну підтримку, що надавалася колегами з початкової школи і МОН чи іншими державними інституціям. Натомість 46,5% і 32,1% учителів зауважили, що не отримували методичної підтримки від вітчизняних громадських організацій і колег, що викладають у середній школі.

Вплив реформи НУШ на освітній процес⁸

Як методи та підходи НУШ вплинули на цілі реформи?

Із-поміж дев'яти ключових компонентів формули НУШ, ключову роль відведено новому змісту освіти, заснованому на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві⁹. Державним стандартом початкової освіти¹⁰ визначено 11 ключових компетентностей, якими мають оволодіти випускники за результатами навчання у початковій школі. Серед них:

- 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 упродовж життя;
- громадянські та соціальні компетентності;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність.

Автори анкети запропонували педагогам оцінити, якою мірою освітній процес був скерований на формування ключових компетентностей

⁸ Розділ підготовлено Ольгою Стрелюк, експерткою з моніторингу ефективності реформи Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, у межах проекту «Українська архітектура реформ» (URA).

⁹ <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

¹⁰ <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n127>

в учнів їхнього класу. Переважна більшість респондентів (83%) зацентрували на формуванні компетентності, яка передбачає вільне володіння державною мовою¹¹.

За результатами дослідження лише 57,4% вчителів засвідчили, що під час навчального процесу постійно приділяють увагу формуванню підприємливості та фінансової грамотності¹². Натомість у фокусі уваги формування в учнів культурної¹³ і математичної компетентностей¹⁴ та навчання упродовж життя¹⁵ постійно тримають більшість учителів (80,3%, 78,7%, 79,8% відповідно). Також 3% педагогів (найвищий показник для цього варіанту відповіді) акцентують на тому, що вкрай рідко у фокусі освітнього процесу була компетентність, яка відповідає за здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами¹⁶. У трійку недооцінених в освітньому процесі компетентностей входить інформаційно-комунікаційна¹⁷, формування якої особливо доречне в умовах дистанційного навчання. Вочевидь автори навчальних програм та методичного забезпечення мають посилити увагу до ролі цих ключових компетентностей в освітньому процесі, зокрема через нове дидактичне забезпечення роботи педагогів (рис. 14).

¹¹ Вільне володіння державною мовою передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

¹² Підприємливість та фінансова грамотність передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень.

¹³ Культурна компетентність передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості.

¹⁴ Математична компетентність передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини.

¹⁵ Навчання протягом життя передбачає опанування уміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі.

¹⁶ Здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування.

¹⁷ Інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечно та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях.



Рис. 14. Розподіл відповідей учителів щодо сфокусованості освітнього процесу на формуванні ключових компетентностей в учнів класу.

Учителі пілотних шкіл високо оцінюють вплив окремих методів та підходів, запропонованих реформою НУШ, однак не бачать очевидних переваг практик, що посилюють суб'єктність учнів в навчальному процесі,

враховують їхні потреби. Більшість із цих практик сприяють формуванню ключових компетентностей, однак, за оцінками вчителів, в освітньому процесі їм приділяється менше уваги, зокрема йдеться про підприємливість та фінансову грамотність.

Найбільше вчителі відмічають позитивний вплив на освітній процес дослідницьких (97 %) та пошукових (93 %) методів навчання. Серед аргументів на користь цих методів:

- дослідницькі види роботи вчать аналізувати, порівнювати і робити висновки¹⁸;
- дослідницькі методи навчання збільшують інтерес до навчання, покращують рівень засвоєння знань;
- дослідницькі та практичні завдання, проекти сприяють розвитку творчості, самостійності та підтримують інтерес до навчання;
- пошукові завдання сприяють розвитку творчого мислення.

Розв'язування проблем, пов'язаних з повсякденним життям, на думку 91 % респондентів має позитивний вплив на освітній процес:

- зміна освітньої програми наблизила навчання до життя;
- школа дає учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті;
- дуже добре, що менше теорії, а більше практичного застосування в житті;
- освітній процес став цікавим, діти стали активними учасниками навчального процесу.

Попри певний скепсис щодо використання навчальних ігор в освітньому процесі, 89 % респондентів вважають, що вони мають позитивний вплив (*сприяє мотивації до навчання*), 9% – не бачать

очевидних переваг, жоден вчитель не вказав про негативний вплив такого підходу.

89% респондентів вказують на переваги інтегрованого підходу:

- *інтеграція – цікава, пізнавальна методика навчання, погляд на досліджуване явище з різних сторін, а не з точки зору одного предмета;*
- *стимулює інтерес, дозволяє глибше зануритись в тему;*
- *використання інтегрованого підходу дає можливість глибше зрозуміти будь-яку тему, завдяки дослідженню через кілька точок зору.*

83% відзначили позитивний вплив проєктного підходу: *стимулює спілкування між однокласниками, виробляє почуття відповідальності за свою частину роботи.*

Не бачать очевидних переваг 12 %.

Найбільш критично вчителі, учасники експерименту, оцінюють скасування бального оцінювання: 22 % респондентів вказують на негативний вплив такого рішення, 29 % не бачать очевидних переваг його застосування. Натомість, 47% все ж відмічають позитивний вплив уведення бального оцінювання.

Серед аргументів на користь бального оцінювання: більш зрозуміле батькам та учням, стимулює до навчання, сприяє стресостійкості, привертає увагу батьків до навчального процесу, показує реальні навчальні досягнення:

- *бальне оцінювання більш зрозуміле дітям і батькам;*
- *батьки і діти хочуть бачити результати навчання;*
- *рівневе оцінювання не достатньо чітко показує оцінку, краще бальна система оцінювання;*
- *оцінювання за рівнями абстрагує та нівелює предмет оцінювання;*

– бальне оцінювання стимулює вчитися, без бального оцінювання учні втрачають мотивацію, збільшується безвідповідальність, знижується інтерес;

– відсутність оцінок знижує мотивацію в навчанні, оскільки кожній дитині важливо, щоб помічали її успіхи;

– діти не мають мотивації, знають, що можна не виконати завдання, не підготуватися до практичної роботи і нічого за це не буде;

– розслабляє батьків та дітей, знижує рівень навчальних досягнень;

– до того ж це дозволяє звернути увагу батьків і дітей на те, де потрібно допрацювати щось і докласти більше зусиль, крім того буде менше пропуску учнями навчального матеріалу і стимул до самоосвіти;

– рівневе оцінювання підвищує ризик психологічної травми/стресу для дітей під час переходу у старшу школу;

– учні при переході до середньої школи не будуть мати впевненості щодо правильності переведу звичної для них у початковій школі рівневої шкали в бальну;

– оцінити власні здібності можна лише порівнявши з результатами інших.

Частина педагогів підтримує оцінювання за рівнями (т. зв. «безбальне») у 1-2 класах, однак виступають за бальне у 3-4, оскільки, на їхню думку, воно стимулює до навчання:

– відсутність оцінок – загроза зникнення мотивації до навчання, у 3-4 класах оцінки необхідні;

– у 1-2 класах можна оцінювати вербально, але в 3-4 класах гарно було б створити поєднання – бал і коментар, на мою думку, відсутність оцінок знижує мотивацію в навчанні.

Половина респондентів (52%) позитивно оцінює запровадження рівневого оцінювання, оскільки воно більш змістовне, сприяє навчанню та

удосконаленню талантів учнів. Окремі вчителі позитивно оцінюють впровадження рівневого оцінювання, оскільки легко освоїли цей інструмент для застосування в роботі:

- *рівневе оцінювання дуже гарно вписалося в мою роботу;*
- *учні можуть краще зрозуміти свою успішність;*
- *скасування бального оцінювання – чудова практика, яка не заціклює дітей і батьків на конкуренції і навчанні заради оцінки;*
- *можливість перетворити навчання у цікавий процес, у якому кожен учень може проявити СВІЙ талант!*

Серед критиків рівневого оцінювання найпоширенішими аргументами є недосконалість та непродуманість системи загалом, незрозумілість формулювань та зavelика кількість індексів у свідоцтві досягнень, що потребують оцінювання, обтяжливий процес заповнення свідоцтва, нечітка оцінка навчальних досягнень учнів.

Попри критику впровадження рівневого оцінювання та скасування бального, і прихильники, і противники обох підходів високо оцінюють вплив на навчальний процес формувального оцінювання та окремих його форм та практик. Автори анкети для вчителів-пілотників попросили оцінити окремі з них.

85% респондентів вбачають позитивний вплив на освітній процес техніки, коли учні оцінюють правильність власних розв'язків, 84 % – надають зворотний зв'язок один одному, 69 % – спільно з учителем виробляють критерії оцінювання:

- *оцінювання учнями правильності власних розв'язків – розуміння дітьми своїх сильних сторін, розуміння того, що треба покращити, закріпити;*
- *діти намагаються бути чесними з собою, не соромляться своїх помилок, виправляють їх;*

– діти реально оцінюють свої можливості, тому не відчувають невпевненості;

– діти вільно висловлюють думки, дискутують, не бояться помилитись;

– чітко розуміють, чого досягати;

– спільне з учнями вироблення критеріїв оцінювання – чітке розуміння свого рівня і своїх здобутків, завжди погоджуються з даним критерієм.

Респонденти не бачать суттєвих переваг у застосуванні педагогічних практик, які додають суб'єктності учням, враховують їхні інтереси і потреби, одночасно послаблюючи контроль вчителя.

Позитивно оцінюють можливість для учнів вільно пересуватися по класній кімнаті трохи більше половини респондентів – 53%, натомість не бачать суттєвих переваг 30%, відзначають негативний вплив 12 %. Серед пояснень «проти» – втрата контролю над класом, загроза робочій атмосфері, брак площі класної кімнати:

– відволікає учнів від роботи;

– брак місця в класі, учні втрачають час;

– відволікає від навчання;

– можливість вільно пересування по класній кімнаті (особливо при високій наповнюваності) може призвести до втрати контролю над робочою атмосферою під час уроку і, відповідно, до зниження результативності уроку в цілому;

– вільне пересування повинно бути обґрунтованим, здійснюватися за певними правилами;

– у класі занадто багато учнів, кабінети малі, діти втрачають час при такому підході;

– ідея гарна, але для її втілення потрібно в два-три рази збільшити кабінети;

– можливість вільно пересуватися по класу учнів із девіантною поведінкою може зірвати урок.

33% респондентів не бачать однозначних переваг підходу, який дозволяє учням самостійно обирати завдання для виконання, 2 % оцінюють цей вплив як негативний. Як пояснюють вчителі, *учні легковажають, вибираючи завдання для виконання; обирають найлегші завдання, сильні учні обирають легкі завдання.*

Самостійний вибір учнями книжок для читання позитивно оцінюють 74% респондентів (*аргументують тим, що це розвиває художній смак*), не бачать очевидних переваг 19%.

Найбільше респондентів (91 %) схиляються до думки, що на освітній процес позитивно впливає спільне формування правил. Учителі вважають, що прийом сприяє:

- усвідомленню себе в соціумі, своєї важливості та відповідальності, вчить контролювати свою поведінку;
- кращому розумінню ЧОМУ саме їх потрібно дотримуватись;
- свідомому дотриманню правил.

Позитивний вплив ранкових зустрічей з учнями відмітили 88 % анкетованих. Учителі навели найбільше аргументів та прикладів переваг від проведення ранкових зустрічей, що стосуються збільшення мотивації, творення сприятливого та комфортного навчального середовища, розвитку комунікаційних навичок:

- ранкові зустрічі згуртовують клас, допомагають емоційно налаштувати дітей на роботу;
- ранкові зустрічі налаштовують учнів на позитивне ставлення до навчання;
- допомагають активізувати навчальну діяльність;

– покращують і пришвидшують адаптацію, покращують рівень спілкування в класі, знімають напруження, вчать спілкуватись, налаштовують на подальшу роботу;

– ранкові зустрічі розвивають словниковий запас, логічне мислення, вміння формулювати та висловлювати власну думку;

– ранкові зустрічі дають змогу учням добре висловлювати свої думки;

– вчать уважно слухати і розв'язувати власні проблеми за допомогою слів;

– ранкове коло формує спільноту класу, де кожен може висловитися, де кожного хвалять, підтримують, вболівають;

– визначають настрій дітей, збагачують словниковий запас.

Педагоги, які не бачать очевидних переваг за результатами проведення ранкових зустрічей, скоріше пояснюють, чому не застосовують практики, ніж чому її вважають неефективною:

– «добровільно-примусово» ранкові зустрічі кожен день не потрібні, хіба в 1 класі, і за потреби;

– не треба вимагати від вчителя на малій площі класу посадити 30 дітей і ще й застелити килимок.

Зазначимо, що чотири роки спостережень дозволяють виокремити методи викладання, які набирають все більшої популярності у вчителів. Це насамперед експериментальна та дослідна діяльність (82,8% на 4 етапі дослідження і 96,8% – на сьомому етапі); проєктні методи (50, 1% на 4 етапі дослідження і 84,0% – на сьомому етапі).

Детальний розподіл відповідей учителів щодо впливу педагогічних практик та прийомів на освітній процес подано на рис. 15.

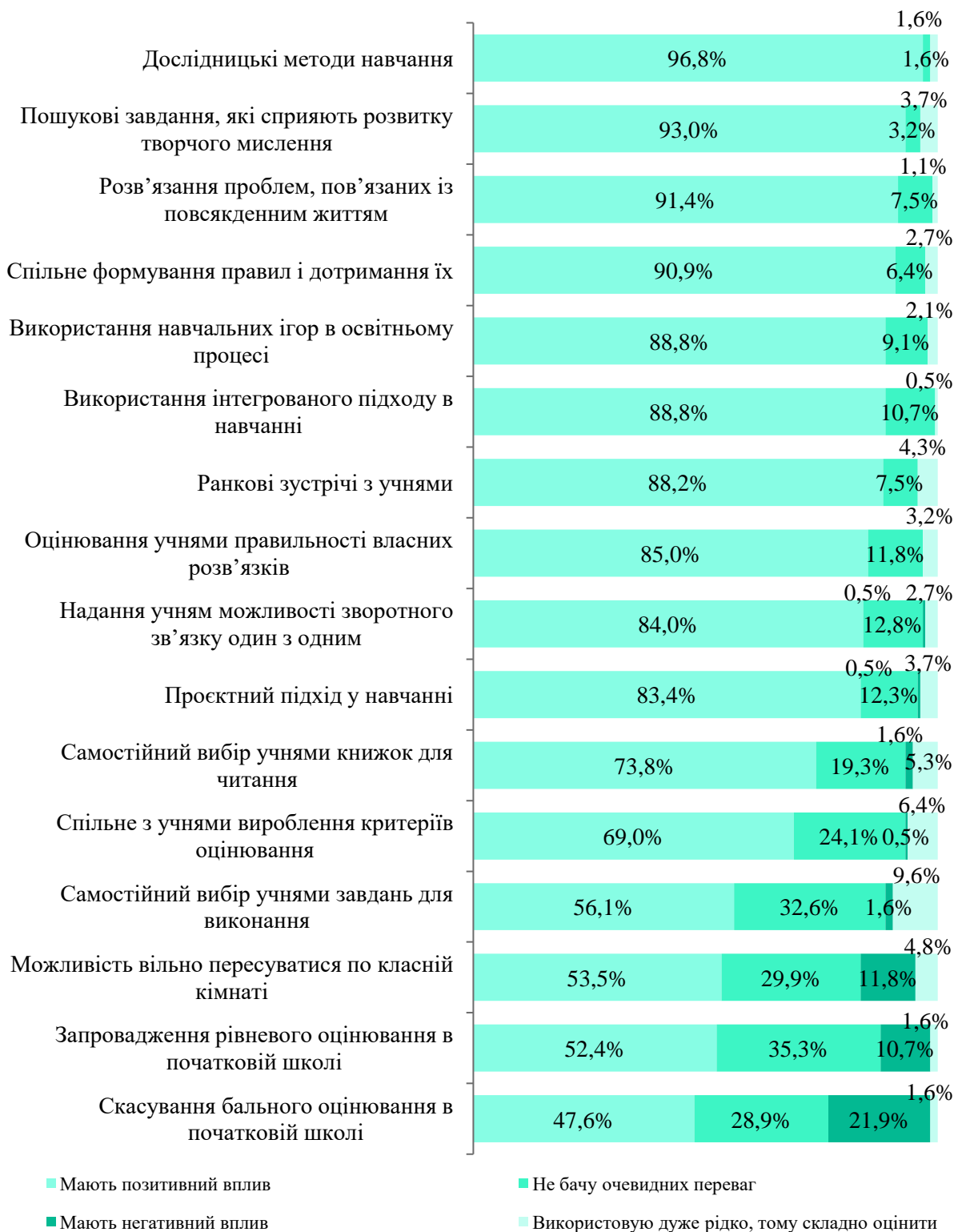


Рис. 15. Розподіл відповідей учителів щодо впливу педагогічних практик та прийомів на освітній процес.

Таким чином, у межах пілотування навчально-методичного забезпечення Державного стандарту початкової освіти найбільше уваги приділялося формуванню таких ключових компетентностей, як вільне володіння державною мовою (про це вказали 84 % респондентів), культурна компетентність (81 %), математична компетентність (80 %), навчання упродовж життя (80 %). Найрідше у фокусі уваги освітнього процесу була компетентність, що сприяє формуванню підприємливості та фінансової грамотності – про це зазначили 57 % респондентів. У трійку ключових компетентностей, до яких була послаблена увага освітнього процесу, вчителі також зараховують здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами, а також інформаційно-комунікаційну компетентність, формування якої особливо доречно, зокрема в умовах дистанційного навчання.

Попри те, що всі ключові компетентності мають бути цілісно інтегрованими в освітній процес, три з чотирьох компетентностей, яким приділялася найбільша увага, пов'язані власне з конкретними навчальними предметами/інтегрованими курсами початкової школи: українська мова, мистецтво, математика. Такий стан справ може свідчити про недостатню увагу до ключових компетентностей, які формуються не в межах окремого навчального предмета / інтегрованого курсу, або які не виносяться на державну підсумкову атестацію.

Учителі пілотних шкіл позитивно оцінюють вплив на освітній процес дослідницьких методів, інтегрованого та проєктного підходів, пошукових завдань, навчальних ігор, однак не бачать очевидних переваг та рідше застосовують практики та прийоми, що посилюють суб'єктність учнів в навчальному процесі чи враховують їхні потреби. Йдеться про самостійний вибір учнями книжок для читання, завдань для виконання, можливість вільно пересуватися по класній кімнаті. На думку респондентів, перелічені практики не сприяють робочій атмосфері, шкодять дисципліні у класі, можуть спричинити втрату вчителем контролю.

Скасування бального оцінювання у початковій школі в межах впровадження реформи НУШ позитивно оцінюють менше половини респондентів (47%). Серед переваг системи бального оцінювання вчителі пілотних шкіл називають: більш зрозуміла батькам та учням, спонукає вчитися, убезпечує від стресу, привертає увагу батьків до навчального процесу.

Про позитивний вплив системи рівневого оцінювання вказують 52 % респондентів, решта – або не бачать очевидних переваг (36 %), або кажуть про негативний вплив (11 %). Серед критиків найпоширенішими аргументами є недосконалість та непродуманість системи загалом, незрозумілість формулювань та зavelика кількість індексів у свідоцтві досягнень, нечітка оцінка навчальних досягнень учнів. Частина педагогів підтримує рівневе оцінювання на першому циклі початкової освіти (1-2 класи), однак вболіває за впровадження бального на другому (3-4 класи).

Переважає більшість респондентів бачать позитивний вплив формувального оцінювання на навчальний процес учнів: 85 % прихильно ставляться до оцінювання учнями правильності власних розв'язків, 84 % – надання учням можливості зворотного зв'язку один з одним, 69 % – спільного з учнями вироблення критеріїв оцінювання. Педагоги вважають, що такі підходи та методи допомагають учнями виявити свої сильні сторони і зрозуміти, що треба вдосконалювати; сприяють покращенню комунікаційних навичок, вмінь аргументувати, вільно висловлювати думки; вчать відповідальності, впевненості, академічній доброчесності.

Результати анкетування вчителів пілотних закладів освіти щодо впровадження рівневого оцінювання і скасування бального не дозволяють зробити однозначних висновків про їхній вплив на освітній процес, на відміну від позитивної оцінки впливу практик та технік формувального оцінювання. Таким чином, система оцінювання у початковій школі потребує більш ретельного дослідження, зокрема, з метою виявлення

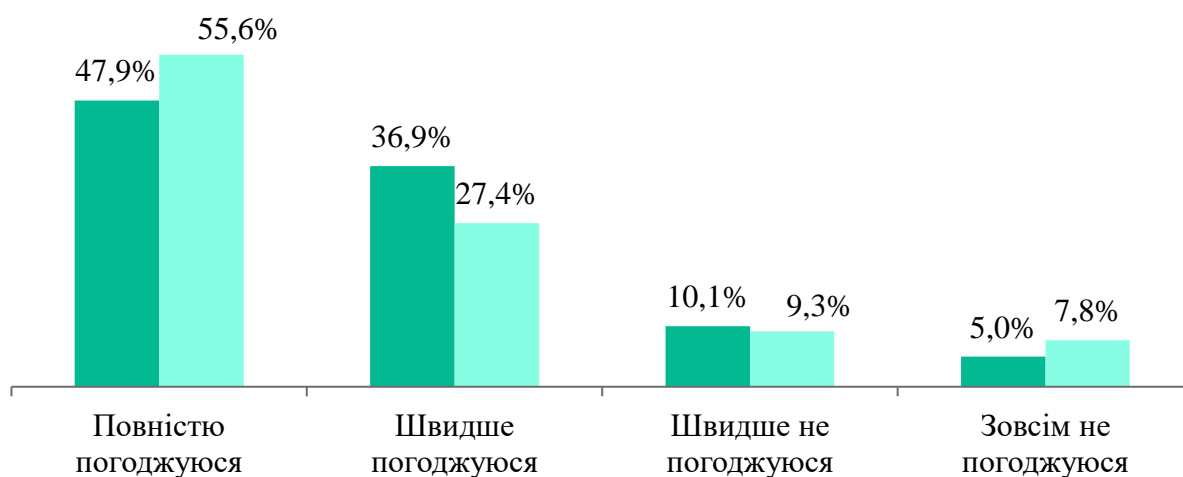
конкретних труднощів, що виникають у вчителів у процесі оцінювання навчальних досягнень учнів, можливо, доопрацювання системи, надання вчителям підтримки та проведення роз'яснювальної роботи тощо.

Освітній процес в умовах дистанційного навчання

За результатами опитування вчителів і батьків учнів пілотних класів

Останні півтора року пілотний проєкт реалізовувався в умовах дистанційного навчання, запровадженого у зв'язку з карантинними обмеженнями, зумовленими пандемією COVID-19. Як було організовано дистанційне навчання в пілотних класах, чи допомогли методи й підходи НУШ впоратися з його викликами, якщо так, то як саме? На ці питання було запропоновано відповісти вчителям і батьками учнів. У цьому розділі представлено узагальнену інформацію щодо провадження освітнього процесу в умовах дистанційного навчання.

За відповідями більшості батьків, дистанційне навчання їхніх дітей під час карантину було організоване добре: сумарний показник «повністю погоджуюся» і «швидше погоджуюся» становить 84,6%. Лише 5,4% батьків висловили протилежну думку. У розрізі типу місцевості, де розташований заклад освіти, у якому навчаються діти, сумарний показник щодо організації дистанційного навчання батьків учнів міських (84,8%) і сільських шкіл (83,0%) – у межах статистичної похибки і відрізняється на 1,9%. Водночас на 7,6% більше батьків учнів закладів освіти сільської місцевості повністю погодилися з твердженням щодо належної організації дистанційного навчання, а на 9,5% більше батьків учнів шкіл у містах швидше погодилися. Також на 2,7% більше батьків, діти яких навчаються в сільських школах, указали на неналежну організацію дистанційного навчання їхніх дітей. Загалом за сумарним показником «швидше не погоджуюся» і «зовсім не погоджуюся» частки незадоволених батьків учнів як сільських, так і міських закладів освіти суттєво не відрізняється (17,0% і 15,2% відповідно) (рис. 16).



Дистанційне навчання під час карантину було добре організоване

- Міські поселення (велике/мале місто, селище міського типу)
- Сільська місцевість (село, селище)

Рис. 16. Розподіл відповідей батьків учнів «Чи погоджуєтеся Ви з твердженням, що дистанційне навчання під час карантину було добре організоване» за типом місцевості закладу освіти.

Результати відповідей батьків на питання щодо способів організації дистанційного навчання дітей загалом пояснюють рівень задоволеності батьків організацією освітнього процесу. Так, більшість (93,0%) батьків учнів указали, що під час карантину вчителі проводили щоденні онлайн-уроки, а понад 50% респондентів, що вчителі надсилали відеоматеріали із навчальних тем. Однак 7,4% батьків зазначили, що дистанційне навчання зводилося до надсилання учителями домашніх завдань (рис. 17).

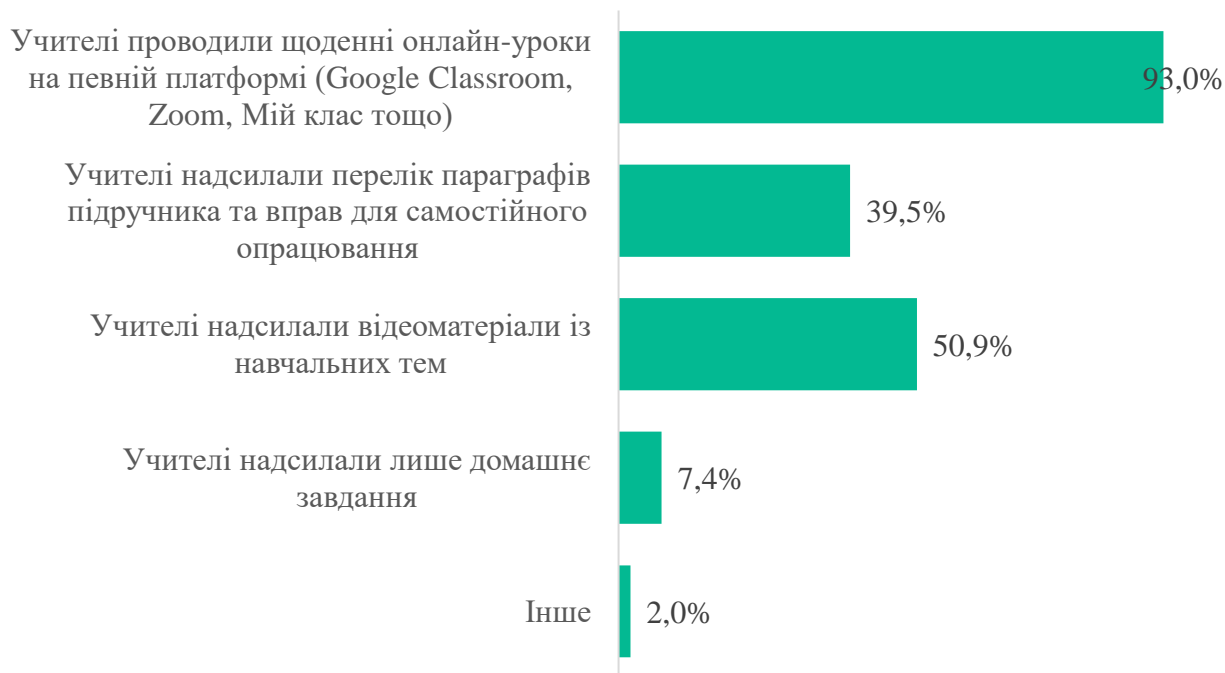


Рис.17. Розподіл відповідей батьків учнів щодо організації дистанційного навчання під час карантину.

Загалом майже 58% учителів констатували зміни у рівні досягнень своїх учнів в умовах дистанційного навчання, при цьому сумарно в бік підвищення – 23,0% респондентів, а пониження – 34,7% (рис. 18).

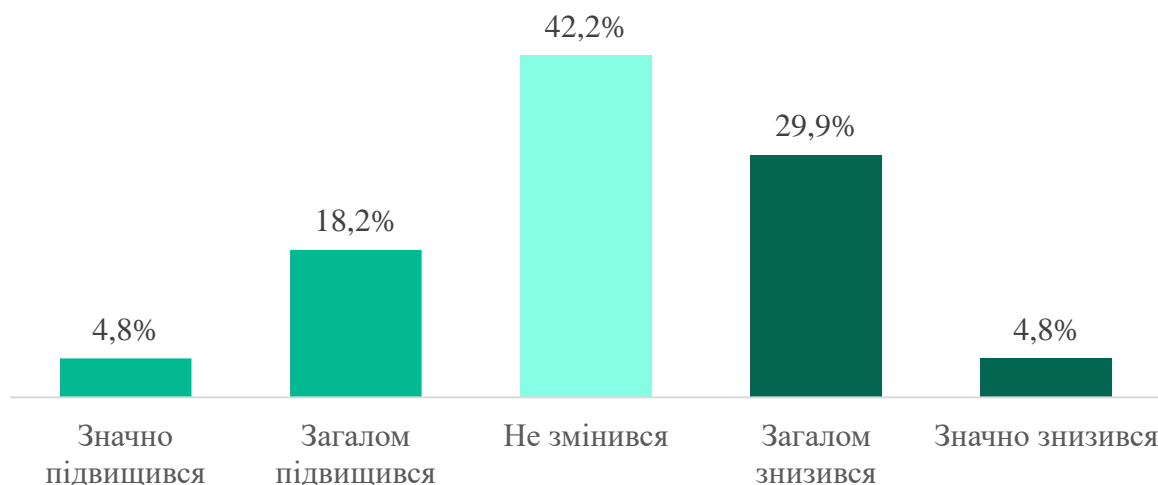


Рис. 18. Розподіл відповідей учителів щодо змін у рівні досягнень їхніх учнів в умовах дистанційного навчання.

Порівняння відповідей учителів, які працюють у міських і сільських закладах ЗСО, виявило за деякими показниками суттєву різницю в оцінюванні впливу дистанційного навчання на академічні досягнення учнів. Зокрема про зниження рівня навчальних досягнень учнів зауважила більше ніж половина педагогів сільських шкіл, тоді як серед міських шкіл таких близько 30%. Також на 23,4% більше серед респондентів міських закладів вважають, що дистанційне навчання не вплинуло на рівень навчальних досягнень учнів. Водночас майже однакова кількість учителів як у міських поселеннях (22,5%), так і в сільській місцевості (24,4%) оцінили зміни в академічних досягненнях своїх учнів як такі, що підвищили рівень (рис. 19).

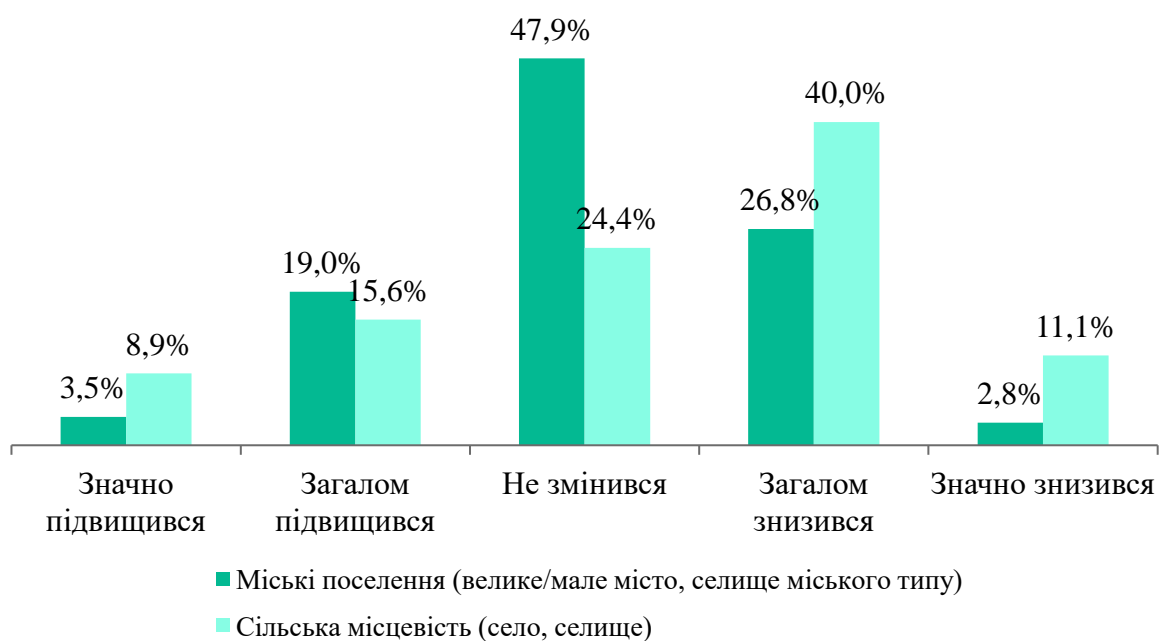


Рис. 19. Розподіл відповідей учителів щодо змін у рівні досягнень їхніх учнів в умовах дистанційного навчання за типом місцевості закладу освіти.

Майже 45% учителів складно оцінити вплив методів і підходів НУШ на організацію освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. Водночас 38% респондентів переконані, що ці методи і підходи допомогли краще впоратися з викликами дистанційного навчання (рис. 20).

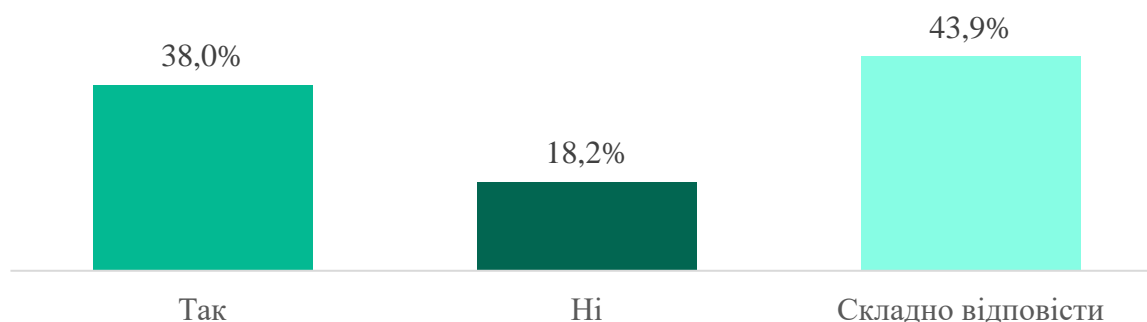


Рис. 20. Розподіл відповідей учителів на питання «Чи полегшили, на Вашу думку, методи та підходи НУШ організацію освітнього процесу в умовах дистанційного навчання?».

Співставлення відповідей респондентів за типом місцевості закладу освіти не виявило суттєвої різниці при оцінюванні педагогами впливу методів та підходів НУШ на організацію освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. Зокрема 37% учителів у містах та 42% у селах вважають, що навчально-методичне забезпечення НУШ допомогло впоратися з викликами дистанційного навчання, 17% та 19% відповідно, не поділяють такої думки, 46% та 40% не змогли відповісти¹⁹.

Серед методів, форм організації учнів і підходів, що допомогли впоратися з викликами дистанційного навчання, за сумарним показником «дуже допомогли» і «більше допомогли» понад 90% учителів оцінили такі, як спонукання до організованості та самодисципліни (96,8%), мотивування до навчання через підтримку та заохочення (93,6%), надання учням зворотного зв'язку усно (92,0%), надання учням зворотного зв'язку письмово (90,4%). Також менш рейтинговими методами й підходами в умовах дистанційного навчання, за відповідями вчителів, є такі, де переважає суб'єктність учнів: надання учням можливості зворотного зв'язку один з одним (83,4%), оцінювання учнями правильності власних розв'язків (87,7%), метод «Перевернутий клас» (79,7%). Найменш

¹⁹ Дані щодо співставлення відповідей учителів міських і сільських закладів підготовлено Ольгою Стрелюк, експерткою з моніторингу ефективності реформи Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, у межах проєкту «Українська архітектура реформ» (URA).

результативними за цим же сумарним показником, на думку вчителів, були робота учнів у парах і групах (59,4% і 56,9% респондентів відповідно), водночас 11,2% і 12,8% учителів узагалі не застосовували ці методи (рис. 21).



Рис. 21. Розподіл відповідей учителів щодо методів, форм організації учнів і підходів, що допомогли впоратися з викликами дистанційного навчання.

Відповіді вчителів щодо ключових чинників, необхідних для ефективної організації дистанційного навчання, було поранжовано за популярністю. Найактуальнішим чинником педагоги визначили наявність технічного забезпечення (комп'ютер, смартфон, Інтернет) (67,1% респондентів), на другому місці – чіткі правила й інструкції щодо організації дистанційного навчання (59%), також не менш важливим є професійність учителя, про це зауважила більше ніж половина респондентів. Лише близько 18% педагогів відмітили серед ключових чинників ті, які загалом сприяють формуванню дружньої атмосфери в колективі, а саме: підтримка дружніх стосунків у класі (16,0%) і навчальне середовище та атмосфера уроку (18,1%). Водночас підтримка контакту з учнями і батьками виявилися ключовими чинниками для 27,6% і 27,1% респондентів відповідно (рис. 22).



Рис. 22. Розподіл відповідей учителів щодо ключових чинників ефективного організації дистанційного навчання.

Блок анкети для вчителя щодо дистанційного навчання, крім іншого, містив три відкриті питання²⁰.

1. Які методи НУШ мали позитивний ефект на організацію дистанційного навчання в умовах пандемії? (відповіли 146 респондентів, 78% від загальної кількості).

Серед методів і підходів НУШ, які позитивно вплинули на організацію дистанційного навчання в умовах пандемії, за висновком учителів, – володіння учнями м'якими навичками та вміннями.

Найбільше вчителів (20%) зацентували на самостійності, самоорганізації та самодисципліні учнів – характеристиках, що сприяють активній участі в освітньому процесі без сторонньої допомоги, а в разі виникнення проблем – їх вирішенню (*Організовані та самостійні, здатні вирішувати життєві проблеми та навчені оцінювати свої здобутки – це сприяло проведенню дистанційного навчання та не потребувало залученості батьків. Уміння працювати в різних умовах. Самостійні та організовані, не залучали батьків.*).

Також 11% респондентів указали на позитивний вплив самоосвіти (*Уміння вчитися. Самостійна праця. Самостійний пошук інформації. Самостійний вибір учнями завдань для виконання. Уміння ставити питання та завдання для опрацювання та знаходження шляхів вирішення проблеми.*), 8% – уміння працювати в групах.

Друга найчисельніша група факторів, що позитивно вплинули на організацію дистанційного навчання в умовах пандемії, власне, методи НУШ, які застосовували вчителі для навчання чи організації роботи учнів: дослідницька, проєктна, науково-пошукова діяльність – указали 12% анкетованих, проведення дискусій, презентацій, конференцій – 7%,

²⁰ Аналіз та узагальнення відповідей учителів на відкриті питання здійснено Ольгою Стрелюк, експерткою з моніторингу ефективності реформи Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, у межах проєкту «Українська архітектура реформ» (URA).

метод «перевернутий клас» – 6%, визначення спільних навчальних цілей – 5%; інноваційні методи, що відповідають за розвиток креативності та творчості, – 3%, інтегрований підхід – 2%, навчальні ігри – 1%.



Рис. 23. Розподіл відповідей учителів на відкрите питання «Які методи НУШ позитивно вплинули на організацію дистанційного навчання в умовах пандемії?».

Третя група факторів стосується співпраці ключових учасників освітнього процесу та формування сприятливого освітнього середовища. Про позитивний вплив педагогіки партнерства зазначили 17 % учителів, підтримку дружніх стосунків у класі – 5%, застосування методу «Ранкове коло», що сприяє включеності учнів у колектив і навчальний процес – 3%.

Відповідаючи на відкрите питання про методи та підходи НУШ, які на думку вчителів, позитивно вплинули на організацію дистанційного навчання, частина анкетованих укотре зацентрувала увагу на технічних умовах (9%), онлайн-овому навчальному контенті (8%), чітких правилах та інструкціях (3%). Водночас організаційні та технічні аспекти сукупно займають передостанню сходинку серед груп факторів, що позитивно вплинули на організацію дистанційного навчання в умовах пандемії.

Замикає п'ятірку факторів, що позитивно вплинули на організацію дистанційного навчання в умовах пандемії, група чинників, що сприяють мотивації учнів до навчання (10%) та підвищення якості академічних досягнень: самооцінювання – 5%, надання зворотного зв'язку учням – 4,8 %.

2. Які уміння та навички потрібно вдосконалювати учням і вчителям для ефективного дистанційного навчання? (відповіли 157 респондентів, 84% від загальної кількості).

Розподіл отриманих відповідей від педагогів пілотних шкіл показує, що вчителі потребують удосконалення навичок роботи з інформаційно-комунікативними технологіями, а також знань про те, як організувати роботу учнів онлайн. Учням, як вважають учителі, треба розвивати риси, які сприяють самоорганізації, удосконаленню м'яких і твердих навичок.

Для ефективного дистанційного навчання, на думку вчителів, передусім потрібно додатково розвивати самостійність та самоорганізованість учнів (цю думку поділяють 36% респондентів, які відповіли на відкрите питання), а також уміння вчитися самостійно – 34%. Саме ці риси та вміння 43% педагогів назвали ключовими для організації

дистанційного навчання, а також таким, що найбільш позитивно вплинули на здійснення освітнього процесу – 20%. Також 18% педагогів вважають, що потрібно додатково розвивати почуття відповідальності (*Відповідальне ставлення до справи, яку виконуєш. Присутність на уроках. Бажання вчитися за відсутності контролю з боку дорослих. Потрібно учнів привчити працювати стабільно і до навчання підходити відповідально. Здатність чітко виконувати вказівки, діяти за алгоритмом.*), 3% – дбати про дотримання принципів академічної доброчесності.



Рис. 24. Розподіл відповідей учителів на відкрите питання «Які вміння та навички учнів потрібно вдосконалювати для ефективного навчання під час пандемії?».

Друга за сукупними показниками група потреб, пов'язана з твердими та м'якими навичками, включає уміння послуговуватися сучасними

інформаційно-комунікаційними технологіями – 15% (*Робота у віртуальному класі. Уміння та навички учнів на різних навчальних платформах. Уміння працювати з оргтехнікою. Потрібно додатково розвивати навички роботи з комп'ютером. Організація різних видів роботи в Zoot. Уміння працювати з електронними варіантами посібників. Уміння швидко друкувати*), посилення читацької та математичної грамотності – 3%, уміння планувати й управляти часом – 8% (*Діти мають ще навчитися керувати своїм часом. Пунктуальність. Уміння управляти часом. Режим дня, чіткий розклад і правила*).

Від 3% до 9% вчителів зазначили про потребу додаткового розвитку в учнів навичок, що мотивують до навчання: наполегливості і самодисципліни, самомотивації, самооцінювання. Про розвиток критичного та творчого мислення для ефективного дистанційного навчання вказали найменше педагогів – 4% та 2% відповідно.

Помічними для провадження ефективного дистанційного навчання педагоги також називають розвиток в учнів умінь, необхідних для співпраці та комунікації: керувати своїми емоціями – 6%, співпрацювати з іншими (*Підтримка контакту з учнями. Уміння співпрацювати. Уміти домовитись. Контакт з батьками. Уміння слухати і поважати думку інших. Ввічливість і повага до інших.*) – 4%, комунікувати усно (*Треба розвивати вміння формулювати свої висловлювання. Чітко висловлювати думки – комунікативні навички. Уміти управляти інформацією, презентаційні навички*) – 3,8%.

3. Які додаткові знання та навички, на Вашу думку, необхідні вчителю для ефективної роботи в умовах дистанційного навчання? (відповіли 149 респондентів, 80% від загальної кількості).

Для ефективної діяльності в умовах дистанційного навчання 30% учителів пілотних шкіл потребують інформації про освітні онлайніві платформи та вдосконалення навичок, необхідних для роботи з ними

(Ознайомлення з ефективними онлайн платформами. Безпосередні тренінги за місцем роботи щодо різних освітніх платформ, а не перегляд вебінарів та самоосвіта. Навички роботи з навчальними платформами. Уміння користуватися інтернет-ресурсами для дистанційного навчання. Володіння навичками роботи на різних онлайн-навчальних платформах. Робота в Інтернеті. Онлайн-дошка.).

Також 19% учителів заявили про необхідність підсилення інформаційно-комунікаційних навичок: *обізнаність у сучасних можливостях Інтернету; володіння технічними засобами, вдосконалення вмінь працювати в ZOOM; досконале володіння сучасними засобами комунікації; техніка, Інтернет; технічні навички;* 14% – роботи з комп'ютером *(Комп'ютерна грамотність. Уміння користуватися програмами, комп'ютерною технікою. Комп'ютерна грамотність: теоретична та практична.);* 4% – медійної грамотності.

Таким чином, дистанційне навчання актуалізувало проблему браку в учителів початкових класів компетентності, що є визначальною у XXI столітті, та якої педагоги мали б навчати учнів, – інформаційно-комунікаційної.

Ще одна група потреб стосується методичного забезпечення роботи вчителів при здійсненні дистанційного навчання. Так, 11% педагогів повідомили про необхідність додаткових знань та навичок щодо організації роботи учнів онлайн, 5% – уміння створювати онлайн-навчальний контент, 2% – додаткові знання з оцінювання навчальних досягнень учнів, 1% – уміння вибудовувати індивідуальну навчальну траєкторію учнів.

Також 9% педагогів потребують удосконалення навичок самомотивації, самоосвіти та саморозвитку, 4% – управління часом, відведеним на роботу та відпочинок, 1% – володіння англійською мовою.

Про необхідність навичок ефективної комунікації з батьками в умовах дистанційного навчання зазначили 3% учителів, уміння знімати емоційну напругу – 2%.



Рис. 25. Розподіл відповідей респондентів на відкрите питання «Які додаткові знання та навички необхідні вчителю для ефективного роботи в умовах дистанційного навчання?».

Таким чином, за відповідями більшості батьків, дистанційне навчання їхніх дітей під час карантину було добре організоване: сумарний показник «повністю погоджуюся» і «швидше погоджуюся» становить 84,6%. Лише 5,4% батьків учнів «зовсім не погодилися» із цим

твердженням. У розрізі типу місцевості закладу освіти, де навчаються діти, сумарний показник щодо організації дистанційного навчання батьків учнів міських (84,8%) і сільських шкіл (83,0%) також суттєво не відрізняється. Водночас у межах цього сумарного показника зафіксовано певну різницю. Так, на 7,6% більше батьків учнів сільських закладів освіти «повністю погодилися» з твердженням щодо належної організації дистанційного навчання, а на 9,5% більше батьків учнів шкіл у містах «швидше погодилися». Про неналежний рівень організації дистанційного навчання (показник «зовсім не погоджуюся») зазначили 5,0% батьків учнів міських і 7,8% сільських шкіл.

За відповідями 93,0% батьків учнів, під час карантину вчителі проводили щоденні онлайн-уроки, а трохи більше половини респондентів повідомили, що учителі надсилали відеоматеріали із навчальних тем. Майже 40% батьків учнів указали, що учителі надсилали перелік параграфів підручника та вправ для самостійного опрацювання. Про те, що дистанційне навчання зводилося до надсилання учителями домашніх завдань, зазначили 7,4% респондентів.

Зміни у рівні навчальних досягнень учнів в умовах дистанційного навчання констатували 58% учителів, зокрема сумарно 23,0% респондентів указали на його підвищення, а 34,7% – пониження. У розрізі типу місцевості за деякими показниками виявлено суттєву різницю в оцінюванні впливу дистанційного навчання на освітні результати учнів. Так, понад 50% педагогів сільських шкіл зауважили про зниження рівня навчальних досягнень учнів, натомість майже половина учителів закладів у містах упевнена, що рівень не змінився. При цьому одностайні вчителі щодо підвищення рівня академічних досягнень учнів: сумарно на це вказали 22,5% учителів закладів освіти міст і 24,4% учителів сільських закладів.

У тому, що методи і підходи НУШ допомогли краще впоратися з викликами дистанційного навчання, переконані загалом 38% учителів

(37% респондентів міських і 42% сільських освітніх закладів). Не змогли оцінити вплив методів і підходів НУШ на організацію освітнього процесу в умовах дистанційного навчання загалом 43,9% учителів (46% у містах і 40% у сільській місцевості).

Серед методів, форм організації учнів і підходів, що допомогли подолати виклики дистанційного навчання, за сумарним показником «дуже допомогли» і «більше допомогли» найбільш рейтингові є такі, де переважає суб'єктність учителя, а саме: спонукання до організованості та самодисципліни (96,8%), мотивування до навчання через підтримку та заохочення (93,6%), надання учням зворотного зв'язку усно (92,0%), надання учням зворотного зв'язку письмово (90,4%). Найменш помічними за цим же сумарним показником, на думку вчителів, була робота учнів у парах і групах (59,4% і 56,9% респондентів відповідно), водночас 11,2% і 12,8% учителів узагалі не застосовували ці методи.

Ключовими чинниками, необхідними для ефективної організації дистанційного навчання, на думку більшої частки педагогів, є наявність технічного забезпечення (комп'ютер, смартфон, Інтернет) (67,1% респондентів), чіткі правила та інструкції щодо організації дистанційного навчання (59%), професійність учителя (52,4%). Чинники, які загалом сприяють формуванню дружньої атмосфери в колективі (підтримка дружніх стосунків у класі і навчальне середовище та атмосфера уроку), виявились ключовими при організації дистанційного навчання для відповідно 16,0% і 18,1% респондентів. Водночас 27,6% і 27,1% учителів відповідно зауважили про важливість підтримки контакту з учнями і батьками.

За оцінками вчителів-«пілотників», найбільше допомогли впоратися з викликами дистанційного навчання методи та підходи, які спонукали учнів до організованості та самодисципліни, мотивували до навчання через підтримку та заохочення. Серед методів та підходів НУШ, які позитивно

вплинули на організацію дистанційного навчання в умовах пандемії переважає дослідницька, проєктна, науково-пошукова діяльність. Також вчителі відмітили ефективність таких способів організації дистанційної роботи учнів, як проведення дискусій, презентацій, конференцій. Водночас методи та підходи НУШ, де учні могли більшою мірою проявити свою суб'єктність, педагоги віднесли до менш результативних в умовах дистанційного навчання: надання учням можливості зворотного зв'язку один з одним, оцінювання правильності власних розв'язків, метод «Перевернутий клас», прийом «Ранкове коло».

На думку вчителів, для ефективного дистанційного навчання учням потрібно додатково розвивати такі м'які навички, як самостійність і самоорганізованість (36%), уміння вчитися (34%), відповідальність (18%). Навички роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, на думку вчителів, треба покращити 15% учнів. Про потребу додатково розвивати уміння і навички, пов'язані з комунікацією, співпрацею з іншими та критичним мисленням, вказали по 4% анкетованих.

Для ефективної діяльності в умовах дистанційного навчання 30% учителів пілотних шкіл потребують інформації про освітні онлайн платформи та вдосконалення навичок, необхідних для роботи з ними; 19% учителів повідомили про необхідність підсилення інформаційно-комунікаційних навичок; 11% педагогів – про необхідність додаткових знань та навичок щодо організації роботи учнів онлайн, 5% – уміння створювати онлайн навчальний контент, 2% – додаткові знання з оцінювання навчальних досягнень учнів, 1% – уміння вибудовувати індивідуальну навчальну траєкторію учнів. Також 9% педагогів потребують удосконалення навичок самомотивації, самоосвіти та саморозвитку, 4% – управління часом, відведеним на роботу та відпочинок.

НУШ і система підвищення кваліфікації педагогів

Актуальною тенденцією у світовому освітньому просторі XXI століття і в Україні зокрема є удосконалення педагогічної майстерності. Останніми роками система підвищення кваліфікації вчителів зазнала суттєвої трансформації. Як оцінюють учителі – учасники пілотного проекту – останні зміни, методичну підтримку чинних провайдерів послуг з підвищення кваліфікації, ефективність окремих курсів, які їхні очікування щодо вдосконалення системи загалом. Про це йтиметься у цьому розділі інформаційно-аналітичних матеріалів.

Упродовж трьох років (за результатами двох етапів моніторингового дослідження, проведеними у 2018 р. і 2021 р.) простежується зміна першочерговості мотиваційних чинників, що стимулюють учителів підвищувати свою фаховість. Так, у 2021 р. майже для 64% педагогів (найвищий показник) мотиваційним чинником є можливість самореалізації, у 2018 р. таких було на 6% менше. Натомість можливість мати більшу свободу в здійсненні інновацій (чинник, що лідирував у 2018 р.) цьогооріч мотивує на 11,2% менше респондентів. Майже не змінилася частка учителів, які вважають роботу над удосконаленням педагогічної майстерності невід’ємною складовою обраної професії, чинник «я просто люблю свою роботу» мотивував до підвищення кваліфікації у 2018 р. і у 2021 р. відповідно 55,4% і 54,9% респондентів. Зміни в системі оплати праці вчителів, вочевидь, вплинули на зростання показника «можливість отримувати більш високу зарплату»: у 2021 р. 41,2% (на 17,2%) більше педагогів указали саме на цей мотиваційний чинник у порівнянні з 2018 р., коли таких було лише близько 24%. Також для майже кожного п’ятого респондента у 2021 р. підвищення фаховості дає можливість кар’єрного зростання, у 2018 р. такі переваги вбачали для себе лише 10% учителів. Для

третини цьогорічних респондентів мотиваційним чинником є визнання й любов учнів та їхніх батьків, у 2018 р. таких було майже вдвічі більше. Водночас найменші частки вчителів стимулює підвищувати свою фаховість можливість зайняти вищий щабель в ієрархії педагогів (1,6% у 2021 р. і 0,7% у 2018 р.), а також визнання і схвалення з боку керівництва (4,3% у 2021 р. і 6,9% у 2018 р.) (рис. 26).



Рис. 26. Розподіл відповідей учителів щодо мотиваційних чинників, що стимулюють підвищувати фаховість.

Близько 70% учителів вважають, що за останні чотири роки система підвищення кваліфікації зазнала змін і ці зміни здебільшого позитивні, а кожен четвертий не зміг порівняти чи оцінити зміни в системі (рис. 27).

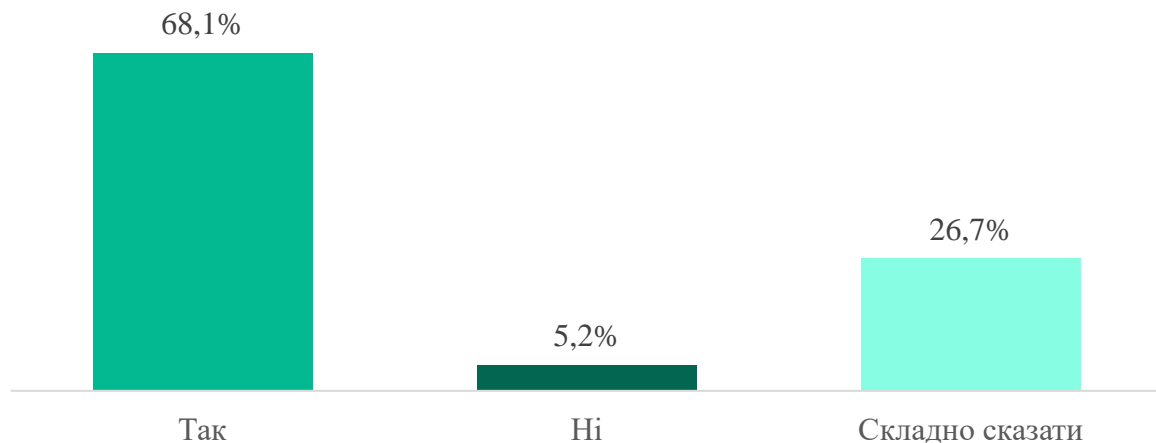


Рис. 27. Розподіл відповідей учителів на питання «Чи зазнала змін система підвищення кваліфікації за останні чотири роки?».

Відповідаючи на відкрите питання²¹ (115 респондентів, 61% від загальної кількості) про те, що саме змінилося у системі підвищення кваліфікації та про характер цих змін, переважна більшість учителів навели позитивні приклади, пов'язані з можливістю вибору провайдерів послуг з підвищення кваліфікації (40%) та впровадженням дистанційного формату навчання (21%). Здебільшого приклади стосувалися можливості підвищення кваліфікації в недержавних організаціях, права самостійно обирати курси, семінари, тренінги, відповідно до своїх професійних потреб, зокрема дистанційно, що дає змогу економити час та/або відвідувати курси у зручний час.

Про позитивні зміни, пов'язані зі змістом та наповнюваністю курсів підвищення кваліфікації, зауважили значно менше педагогів. Так, 12 % респондентів (14 учителів) відмітили, що зросла практична спрямованість курсів (*багато практичних занять, а не теорії; більше інформації з практики; дуже насичено проходять курси, у яких є багато*

²¹ Аналіз та узагальнення відповідей учителів на відкрите питання здійснено Ольгою Стрелюк, експерткою з моніторингу ефективності реформи Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, у межах проєкту «Українська Архітектура Реформ» (URA).

творчих завдань; вчителі працюють у групах, розв'язують багато практичних питань; конкретизовані професійні курси НУШ). Також 12% учителів переконані, що зміни останніх років сприяють більш системному підвищенню кваліфікації (щорічний набір певних балів примушує розвиватися не раз на 4-5 років, а щороку). 11% педагогів зазначили, що урізноманітнилася тематика та підвищилася якість курсів (змістовність; урізноманітнилася тематика курсів; лекції спрямовані на ознайомлення з сучасними методами та прийомами, які легко та ефективно можна використати у своїй роботі; зменшилась кількість непотрібної інформації; різноманіття цікавих тем конференцій).

До змін у системі підвищення кваліфікації педагога також віднесли запровадження сертифікації вчителів (5%), спрощення звітності (2%). Крім того, педагоги вважають, що новації сприяють самореалізації (3%) та самоосвіті (3%), підвищують соціальний статус педагога (1%).



Рис. 28. Розподіл відповідей учителів на відкрите питання «Що змінилося в системі підвищення кваліфікації за останні чотири роки?».

Водночас дев'ять педагогів із 115, які дали відповідь на питання про зміни у системі підвищення кваліфікації і їх характер, указали на негативні наслідки. Зокрема вчителі акцентують на тому, що нові підходи збільшили навантаження на педагогів, ускладнили доступ до отримання послуг з підвищення кваліфікації, мало сприяють професійному розвитку, створюють умови для академічної недоброчесності. Відповіді педагогів, що мають негативну оцінку змін у системі підвищення кваліфікації:

– *Для підвищення своєї кваліфікації вчитель має постійно шукати спеціальні курси, семінари, вебінари, щоб кожного року підвищувати кваліфікацію відповідно до вимог. Що дуже ускладнило життя вчителя. Учитель постійно має бути в тонусі, повністю відсутнє особисте життя, а до пенсії ще далеко.*

– *Потреба набирати необхідну кількість навчальних годин негативно вплинула на систему підвищення кваліфікації. Відвідування безлічі вебінарів та дипломи не мають значного впливу на самоосвіту.*

– *Окремі курси перетворились на інспектування і знуцання з учителів...*

– *Щорічне проходження курсів – це одна проблема для вчителя. Сьогодні при такій кількості інформації, вебінарів, я як учитель завжди знайду те, що необхідно для моєї діяльності сама. Але це не лягає тягарем обов'язковості.*

– *Стало складніше потрапити на курси підвищення кваліфікації. Це майже не можливо.*

– *Більшість онлайн-курсів, це «старе» у новій сучасній обкладинці. Їх вимушений пройти, бо треба «назбирати» сертифікатів!!! А ще, курси слід проходити з відривом від освітнього процесу, у «живому» колі однодумців, з висококваліфікованими спікерами!!!*

– У системі підвищення кваліфікації вчителя змінилося дуже мало, єдине – з'явилися дистанційні курси підвищення кваліфікації. Учителі не завжди готові до НУШ.

– Занадто багато змін і не всі на краще

– В онлайн-курсах є недолік – торгівля сертифікатами.

Загалом заклади післядипломної педагогічної освіти тримають першість серед провайдерів послуг з підвищення кваліфікації вчителів. Так, близько 67% респондентів упродовж останніх років (63% учителів у містах і 72% у селах)²² проходили курси в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти або академії безперервної освіти. У громадських організаціях загалом підвищують фаховість 26,3% учителів (28% у селах і 19% у містах). Також близько 6% і 3% респондентів проходили курси в Українському інституті розвитку освіти й у закладах вищої освіти (різниця за типом місцевості не виявлено) (рис. 29).

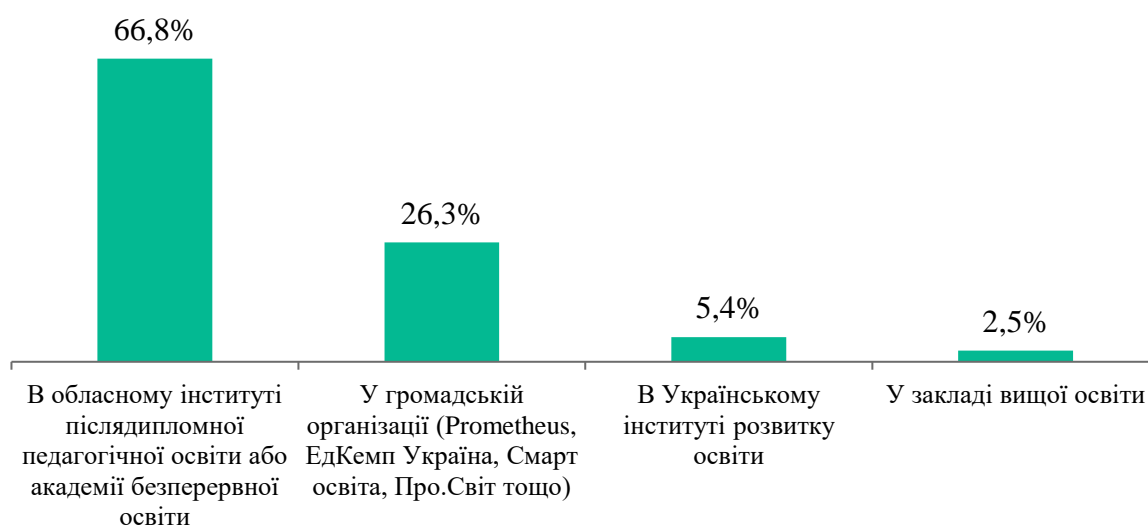


Рис. 29. Розподіл відповідей учителів щодо місця проходження курсів підвищення кваліфікації.

²² Дані щодо відповідей респондентів у розрізі типу місцевості підготовлено Ольгою Стрелюк, експерткою з моніторингу ефективності реформи Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, у межах проекту «Українська Архітектура Реформ» (URA).

Найбільш затребуваними для організації освітнього процесу в умовах НУШ, за відповідями вчителів, є знання та навички для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (близько 40% респондентів), упровадження підходів формування оцінювання (близько 39%), а також організація дистанційного навчання (близько 38%). Також серед методів і підходів НУШ учителі потребують удосконалення навичок щодо розвитку критичного мислення (кожен четвертий респондент), організації проєктної діяльності (23,9%), методи викладання в НУШ (18,9%), формування наскрізних умінь (17,4%). Щодо фахової підтримки у викладанні конкретних навчальних предметів, то учителі потребують її найменше, зокрема у викладанні української й іноземної мов, мистецтва, математики (лише для від 7% до 9% педагогів ці теми є актуальними). Компетентнісний підхід (7,4%) і новий ДСПО (8,4%) також не є пріоритетними (рис. 30).



Рис. 30. Розподіл відповідей учителів щодо тем курсів підвищення кваліфікації, які найбільш необхідні для організації освітнього процесу в умовах НУШ.

Застосування знань і навичок, отриманих на курсах підвищення кваліфікації, певною мірою є маркером їхньої якості й актуальності. Так, від 93% до 85% учителів постійно застосовують навички щодо компетентнісного підходу, методів викладання в НУШ, підготовки до впровадження НУШ, викладання курсу «Я досліджую світ», нового ДСПО, формувального оцінювання, розвитку критичного мислення, формування наскрізних умінь, викладання української мови в НУШ. Попри те, що на думку учителів, робота з дітьми з особливими освітніми потребами – найбільш затребуваний курс для організації освітнього процесу в умовах НУШ (рис. 30), лише 31% з них застосовує отримані знання постійно, а по 27% учителів застосовують їх іноді або не застосовують. Таку ситуацію можна пояснити відсутністю в класі дітей з особливими освітніми потребами.

Трохи рідше педагоги застосовують для проведення уроків знання та навички, отримані на курсах з організації проєктної діяльності (постійно – 63,6 %, іноді – 32,6 %), водночас близько 24 % учителів (рис. 30) також вважають цей курс найбільш затребуваним для підвищення кваліфікації. Найбільша частка учителів (45%) указала, що не проходила курс з викладання іноземної мови, що є логічним, адже, за результатами попереднього етапу моніторингового дослідження щодо стану реалізації НУШ у пілотних закладах освіти, лише близько 3% учителів початкових класів викладають іноземну мову.²³ Детальний розподіл відповідей учителів щодо періодичності застосування знань і навичок із відповідних тематичних курсів у своїй діяльності наведено на рис. 31.



Рис. 31. Розподіл відповідей учителів щодо періодичності застосування знань та навичок відповідних тематичних курсів у своїй діяльності.

Відповідаючи на відкрите питання²⁴ «Якщо під час підвищення кваліфікації Ви проходили певний тематичний курс, але не застосовуєте отриманих знань у своїй педагогічній діяльності, поясніть причину та вкажіть назву курсу?», учителі наводили приклади, що стосуються недостатньої кваліфікації, браку часу, невідповідності потребам учнів (*Компетентнісний підхід не завжди виходить. Окремі підходи краще використовувати в 5-11 класах. Формувальне оцінювання не застосовую постійно через брак часу. Апробую все, а застосовую те, що працює найкраще, те, чого просять діти. У класі немає дитини з особливими освітніми потребами. Не викладаю іноземну мову*).

На відкрите питання «Що, на Вашу думку, варто змінити у чинній системі підвищення кваліфікації?»²⁵ дали відповідь 62 респонденти, третина від загальної кількості анкетованих.

Чверть учителів, які надали розгорнуті відповіді на питання про зміни, яких очікують у чинній системі підвищення кваліфікації, вболівають за посилення практичної складової курсів: (*Більше практичних занять. Хочеться більше знайомитися з практиками, влаштовувати наставницькі зустрічі. Більше практики! Менше теорії, а більше практики. Більше проводити практичних занять у школах. Потрібно запровадити можливість проходити курси дистанційно та частіше організовувати виїзні курси для певних шкіл з певних предметів. Більше конкретики, опираючись на реальні ситуації та предмет, який викладаєш. Бо часто маємо дуже багато інформації загального характеру, а це вже – не на часі. Більше практичних занять, а не лекцій. Постійне відвідування уроків колег, як своєї школи, так і інших шкіл, з постійним аналізом відвіданих уроків*).

²⁴ Аналіз та узагальнення відповідей учителів на відкрите питання здійснено Ольгою Стрелюк, експерткою з моніторингу ефективності реформи Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, у межах проєкту «Українська архітектура реформ» (URA).

²⁵ Аналіз та узагальнення відповідей учителів на відкрите питання здійснено Ольгою Стрелюк, експерткою з моніторингу ефективності реформи Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, у межах проєкту «Українська архітектура реформ» (URA).

Також 19% учителів указали, що хотіли б мати можливість обирати теми для підвищення кваліфікації, що відповідають їхнім професійним потребам (*Надавати пакет готових курсів на вибір вчителів. Ширший перелік авторських програм. Хотілось би проходити ті курси, які вважаю корисними для себе. Можливість самостійно обирати теми лекцій, практичних занять під час підвищення кваліфікації в обласному інституті. Більше самостійності у виборі курсів. Робити підбірку цікавих, корисних та ефективних курсів. Бажано, щоб дійсно існувала система підвищення кваліфікації за власним вибором. Не бачу потреби витрачати свій час на цю роботу. Я вважаю, що кожен має визначатись, що нового хоче навчитись, а поки це все відбувається примусово) та час їх проходження (*Потрібно запровадити можливість проходити курси дистанційно. Це мають бути онлайн, щоб вчитель міг суміщати. Учителям потрібно дати можливість вибирати індивідуально час для проходження курсів.*). Ще 11% анкетованих вболівають за вільний вибір провайдерів послуг з підвищення кваліфікації, що може забезпечити принцип «гроші ходять за вчителем».*

Частина рекомендацій педагогів стосується змін системи підвищення кваліфікації загалом. Зокрема, вчителі пропонують:

– запровадити більш гнучкий підхід до зарахування годин за проходження курсів (*Я б залишила обов'язкове проходження навчання (150 годин). І кожні 5 років автоматично підвищувала категорію. А якщо є нарікання, то тоді відвідувати уроки. Повернутися до системи проходження курсів, яка була раніше. Кількість годин зменшити. Залишити щось одне: накопичування кількості годин або курси в академії безперервної освіти. Зараховувати всі години, які вчитель мав можливість пройти. Для прикладу маю за 2021 рік 70 годин, але з них зарахують лише 30. Не робити це щороку. Регламентацію годин.);*

– викоринити формальний підхід до проходження курсів з підвищення кваліфікації (*Набрання балів за атестацію, це нікому не потрібно, вони розуму та практичних умінь не додають. Видання методичок. Копіюється матеріал з інтернету і про це всі знають. Для чого? Краще той час попрацювати з учнем!!! Менше паперової звітності. Паперотворчість.*);

– зменшити контроль за вчителем (*Відмінити відвідування уроків спонтанно управліннями. Ієрархію*);

– відмінити обов'язкову сертифікацію вчителів (*Не примушувати вчителів проходити сертифікацію.*);

– запровадити очні курси перед набором дітей у 1-й клас НУШ,

– визначити суб'єктів, які можуть надавати послуги з підвищення кваліфікації.

Також 8% учителів рекомендують урізноманітнити формат проведення курсів (*Збільшення участі в семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо. Більше «живого» обміну інформацією.*), 6% – посилити якість курсів (*Курси, які раніше були у Києві, – це супер. Читали лекції фахівці високого рівня (професори, доценти). А що у Білій Церкві? Чому я маю годину слухати те, що можу прочитати сама за посиланням? Дайте вудку, я сама зловлю рибку! Я б запропонувала для вчителів-методистів не слухати, а давати майстер-класи іншим вчителям, готувати певні практичні завдання до тем тощо.*), 5% – посилити викладання певних тем (*Оцінювання. Більш приділяти уваги роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Практики дистанційного навчання.*)

Узагальнення відповідей на відкрите питання щодо побажань учителів педагогів до змін у системі підвищення кваліфікації подано на рис. 32.



Рис. 32. Розподіл відповідей учителів на відкрите питання «Що, на Вашу думку, варто змінити у чинній системі підвищення кваліфікації?».

Таким чином, серед чинників, що мотивують учителів підвищувати фаховість, очолюють рейтинг професійні, зокрема такі, як можливість самореалізації (63,8%), більше свободи в здійсненні інноваційної діяльності (56,8%) і «я просто люблю свою роботу (54,9%)». Водночас можливість отримувати більш високу зарплату стимулює працювати над удосконаленням своєї фаховості 41% учителів. Зовсім не мотивує учителів можливі санкції з боку керівництва, а також визнання і схвалення з боку керівництва: як мотиваційний чинник відмітили лише 4,3% педагогів.

Близько 70% учителів вважають, що за останні чотири роки система підвищення кваліфікації зазнала суттєвих змін. Оцінюючи характер цих змін, переважна більшість вчителів навела позитивні приклади, пов'язані з

можливістю вибору провайдерів послуг з підвищення кваліфікації (40 %) та впровадженням дистанційного формату навчання (21 %). Про позитивні зміни, пов'язані зі змістом і наповнюваністю курсів підвищення кваліфікації, зауважили значно менше педагогів. Так, по 12 % респондентів (14 учителів) відмітили, що зросла практична спрямованість курсів і зміни останніх років сприяють більш системному підвищенню кваліфікації. Також 11% педагогів зазначили, що урізноманітнилася тематика та підвищилася якість курсів. До змін у системі підвищення кваліфікації педагоги також віднесли запровадження сертифікації вчителів (5%), спрощення звітності (2%). Окрім того, педагоги вважають, що новації сприяють самореалізації (3%) та самоосвіті (3%), підвищують соціальний статус педагога (1 %). Водночас дев'ять педагогів із 115, які дали відповідь на питання про зміни у системі підвищення кваліфікації і їх характер, указали на негативні наслідки. Зокрема вчителі акцентують, що нові підходи збільшили навантаження на педагогів, ускладнили доступ до отримання послуг з підвищення кваліфікації, мало сприяють професійному розвитку, створюють умови для академічної недоброочесності.

Серед провайдерів послуг з підвищення кваліфікації вчителів тримають першість заклади післядипломної педагогічної освіти: близько 67% респондентів упродовж останніх років (63% учителів у містах і 72% у селах) проходили курси в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти або академії безперервної освіти. Загалом у громадських організаціях підвищують фаховість 26,3% учителів (28% у селах і 19% у містах).

Найбільш затребуваними для організації освітнього процесу в умовах НУШ для вчителів є знання та навички для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (близько 40% респондентів), упровадження підходів формульовального оцінювання (близько 39%), а також організація дистанційного навчання (близько 38%). Щодо фахової

підтримки у викладанні конкретних навчальних предметів, то учителі потребують її найменше.

Серед знань і навичок, отриманих на курсах підвищення кваліфікації, від 93% до 85% учителів постійно застосовують навички щодо компетентнісного підходу, методів викладання в НУШ, підготовки до впровадження НУШ, викладання курсу «Я досліджую світ», нового ДСПО, формувального оцінювання, розвитку критичного мислення, формування наскрізних умінь, викладання української мови в НУШ. Найрідше вчителі застосовують знання та навички, що стосуються роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що пояснюють відсутністю таких дітей у класі.

Серед основних побажань педагогів до змін у системі підвищення кваліфікації – посилити практичну складову курсів підвищення кваліфікації, забезпечити свободу вибору тем і форм проходження, урізноманітнити формат та викорінити формальний підхід.

Досягнення учнів як результат експерименту

За результатами опитування батьків учнів

пілотних класів

Усебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості – так сформульована мета початкової освіти в новому Державному стандарті²⁶. Учні пілотних класів як повноправні учасники освітнього процесу разом з учителями брали участь в апробації навчально-методичного забезпечення і нових підходів і методів у контексті НУШ. Як почувалися учні впродовж навчання в початковій школі, який настрій переважав у дітей, які зміни побачили батьки в розвитку своїх дітей – про це та інше йтиметься в цьому розділі.

Упродовж моніторингового дослідження батьки учнів були учасниками двох етапів: I етапу, проведеного в 2018 р., й заключного – у 2021 р.

За відповідями батьків, найчастіше вони обирали заклад освіти за такими критеріями: близьке розташування школи до місця проживання (32,8%), високий професійний рівень учителя початкових класів (27%), а також високий рейтинг закладу освіти за результатами навчальних досягнень учнів (27,1%). Порівнюючи результати двох етапів дослідження за участю батьків учнів, констатуємо, що ці принципи вибору закладу освіти загалом залишаються актуальними й визначальними. Водночас те, що заклад освіти став учасником пілотного проєкту НУШ, було важливим для кожного десятого респондента в 2021 р. проти 7% у 2018 (рис. 33).



Рис. 33. Розподіл відповідей батьків учнів за критеріями вибору закладу освіти.

Оцінюючи настрій, у якому їхня дитина перебувала, навчаючись у початковій школі, більшість батьків за сумарним показником «повністю погоджуюся» і «швидше погоджуюся» зауважила, що загалом у позитивному (95,2%), у доволі оптимістичному (91,6%) і піднесеному (87,4%). Водночас кожен четвертий респондент констатував апатичний стан своєї дитини, а 23,3% – пригнічений, дещо дратівливий стан спостерігала майже третина батьків (рис. 34).



Рис. 34. Розподіл відповідей батьків учнів щодо настрою, у якому найчастіше їхня дитина перебувала, навчаючись у початковій школі.

Щодо особливостей організації освітнього процесу дітей, то близько 95% батьків за сумарним показником «повністю погоджуюся» і «швидше погоджуюся» зауважили, що дитині подобалося ходити до школи, а вчителі застосовували нові методи оцінювання результатів навчання. Також про цікаві й новітні методи викладання шкільних предметів і про добре ставлення вчителів до дитини повідомили 94% батьків. Підтримання

інтересу до навчання й створення позитивної атмосфери освітнього процесу підтвердили 92% респондентів (рис. 35).



Рис. 35. Розподіл відповідей батьків учнів щодо організації освітнього процесу їхніх дітей.

Також в анкеті було вміщено питання про сформованість м'яких навичок учнів на час закінчення початкової школи. Як відомо, в сучасному

світі м'які навички є здебільшого визначальними для майбутньої професійної траєкторії людини та її самореалізації. Дослідники адаптували перелік наскрізних умінь (м'яких навичок) зі свідоцтва досягнень учнів 3-4 класу²⁷, які можуть оцінити батьки. Загалом за сумарним показником «повністю погоджуюсь» і «швидше погоджуюся» від 98% до 78% батьків констатували сформованість усіх перерахованих м'яких навичок. За показником «повністю погоджуюся» найбільші частки батьків (від 70% до 59%) зауважили про сформованість таких навичок, як доброзичливе ставлення до інших, вміння працювати в команді та вирішувати конфлікти мирним шляхом. За показником «швидше погоджуюсь» від 50% до 45% батьків вважають, що їхня дитина уміє добре висловити свою думку письмово, приймає самостійні рішення, оцінюючи можливі ризики, керує своїми емоціями, уміє добре висловити свою думку усно й пояснити її, мислить критично. Водночас за сумарним показником «швидше не погоджуюся» і «зовсім не погоджуюся» понад 22% батьків повідомили, що їхні діти не виявляють інтерес до читання, не вміють добре висловити свою думку письмово (20%), у них не розвинене критичне мислення (16,9%) (рис. 36).



Рис. 36. Розподіл відповідей батьків учнів щодо сформованості м'яких навичок наприкінці навчання їхніх дітей у початковій школі.

За час навчання в початковій школі, за відповідями батьків, діти стали більш самостійними (за сумарним показником «повністю погоджуюсь» і «швидше погоджуюся» це констатували 92% респондентів), дисциплінованими (91,1%), креативними (89,7%), ініціативними (89,6%) і наполегливими (85,6%). Водночас найбільша частка батьків (15%) вважає, що дітям бракує наполегливості (рис. 37).

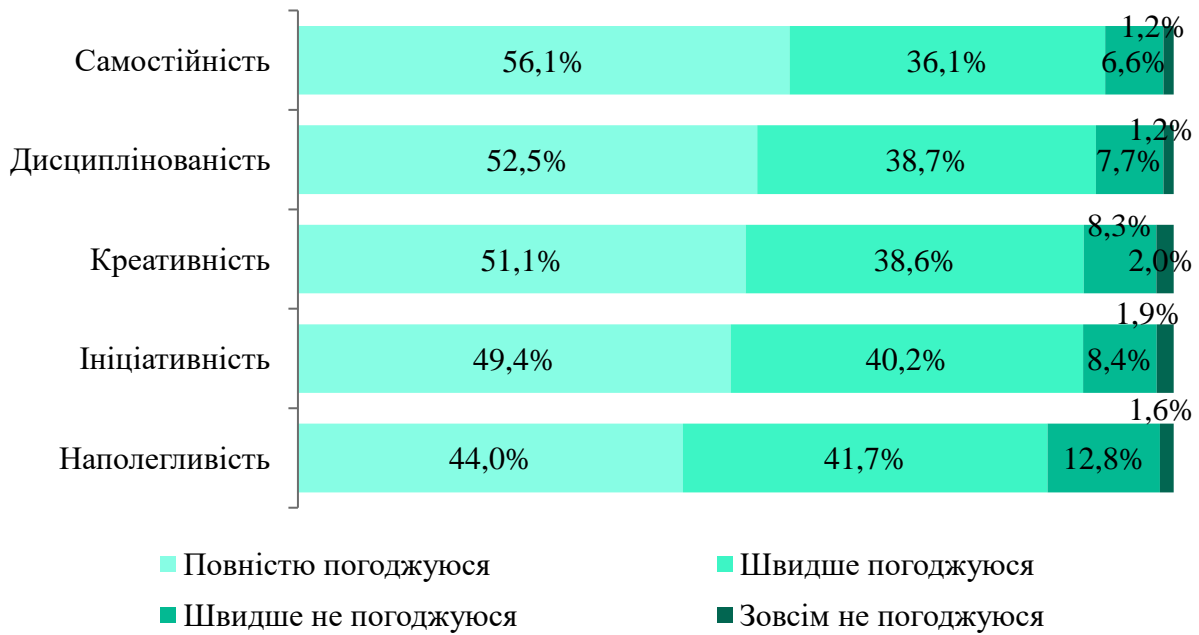


Рис. 37. Розподіл відповідей батьків учнів щодо розвитку в дитини відповідних рис характеру за час навчання в початковій школі.

На питання «Чого не вистачало в шкільному житті дитини упродовж навчання в початковій школі?» найбільша частка батьків (44,4%) указала на відсутність позакласних заходів (наприклад, концертів, вистав, свят тощо), що пояснюється не особливостями освітнього процесу в НУШ, а запровадженими в країні півторарічними обмеженнями у зв'язку з пандемією. Також близько третини батьків указали на відсутність оцінювання навчальних досягнень учнів за чіткими критеріями (32,9%), для 28,7% батьків учнів бракувало завдань на формування м'яких навичок (критичного мислення, лідерства, вміння керувати емоціями). На відсутність індивідуального підходу в навчанні, дослідницьких проєктів, а також комфорту (належного опалення, якісної питної води й харчування, комфортних убиралень тощо) поскаржилися по 18% респондентів. Про відсутність дисципліни, порядку й помітного поступу в навчанні зауважили по 10% батьків учнів (рис. 38).



Рис. 38. Розподіл відповідей батьків учнів на питання «Чого, на Вашу думку, не вистачало в шкільному житті Вашої дитини упродовж навчання в початковій школі?».

Отже, при виборі закладу освіти для своєї дитини батьки послуговуються близькістю розташування закладу до місця проживання (32,8%), професійним рівнем учителя початкової школи (27%) й рейтингом закладу освіти за результатами навчальних досягнень учнів (27,1%). Участь закладу освіти в пілотному проєкті НУШ було важливим лише для кожного десятого респондента.

Більшість батьків констатувала, що навчаючись у початковій школі, діти перебували у позитивному (95,2%), оптимістичному (91,6%) і піднесеному (87,4%) настрої. Водночас кожен четвертий респондент повідомив про переважання апатичного стану своєї дитини, а 23,3% – пригніченого; дещо дратівливий стан спостерігала майже третина батьків.

Загалом від 95% до 92% батьків зазначили, що дитині подобалося ходити до школи, учителі застосовували нові методи оцінювання, шкільні предмети викладалися цікаво й по-новому, дитина розповідала про добре ставлення до себе з боку вчителів, підтримання інтересу до навчання й створення позитивної психологічної атмосфери під час освітнього процесу.

Щодо сформованості у дітей наскрізних умінь (м'яких навичок), то від 98% до 78% батьків повідомили про їх сформованість. За показником «повністю погоджуюся» найбільші частки батьків (від 70% до 59%) констатували сформованість таких навичок, як доброзичливе ставлення до інших, вміння працювати в команді та вирішувати конфлікти мирним шляхом. За показником «швидше погоджуюсь» від 50% до 45% батьків вважають, що їхня дитина уміє добре висловити свою думку письмово, приймає самостійні рішення, оцінюючи можливі ризики, керує своїми емоціями, уміє добре висловити свою думку усно й пояснити її, мислить критично. Водночас за сумарним показником «швидше не погоджуюся» і «зовсім не погоджуюся» понад 22% батьків повідомили, що їхні діти не виявляють інтересу до читання, не вміють добре висловити свою думку письмово (20%), у них не розвинене критичне мислення (16,9%).

Також батьки зауважили, що за час навчання в початковій школі діти стали більш самостійними (92%), дисциплінованими (91,1%), креативними (89,7%), ініціативними (89,6%) і наполегливими (85,6%). Водночас найбільша частка батьків (15%) указала, що дітям бракує наполегливості.

Найбільша частка батьків (44,4%) поскаржилася, що в шкільному житті дітям бракувало позакласних заходів, що ніяк не пов'язано з особливостями освітнього процесу в НУШ, а пояснюється запровадженням карантинних обмежень у країні. Також відсутність оцінювання навчальних досягнень учнів за чіткими критеріями стало проблемою для третини респондентів, для 28,7% батьків учнів бракувало завдань на формування м'яких навичок (критичного мислення, лідерства, уміння керувати емоціями). На відсутність індивідуального підходу в навчанні, дослідницьких проєктів, а також комфорту (належного опалення, якісної питної води й харчування, комфортних убиралень тощо) указали по 18% респондентів.

Трансформації в закладі освіти за результатами пілотування НУШ

Створення сучасного освітнього середовища, спрямованого на забезпечення необхідних умов, засобів і технологій для навчання не тільки учнів, а й педагогів і батьків учнів, – один із ключових компонентів формули НУШ²⁸. З огляду на це важливої ролі набуває організація освітнього середовища, що має бути творчим, забезпечувати використання різних форм роботи, сприяти розвитку, зокрема в учнів, стійкого пізнавального інтересу. Усі зміни в просторово-предметному оточенні, програмах і засобах навчання повинні сприяти вільному розвитку творчої особистості дитини. Які зміни в закладі освіти відбулися за час провадження пілотного проєкту в педагогічному аспекті, навчально-методичному, матеріально-технічному забезпеченні? Як ці зміни оцінюють усі учасники освітнього процесу? Про це йтиметься в цьому розділі інформаційно-аналітичних матеріалів.

За відповідями 90% директорів (за сумарним показником «повністю згоден» і «швидше згоден»), на заключному етапі провадження проєкту (2021 р.) у класних кімнатах створено освітнє середовище, яке повністю відповідає вимогам нового ДСПО. Про забезпеченість класів необхідними засобами навчання і про проходження вчителями курсів / тренінгів щодо організації дистанційного навчання повідомив 91% респондентів. Трохи нижче керівники закладів оцінили рівень забезпечення дидактичними і методичними матеріалами пілотних класів: 77,9% і 75,2% респондентів погодилися, що експериментальні класи повністю забезпечені (рис. 39).



Рис. 39. Розподіл відповідей директорів щодо забезпечення освітнього процесу в експериментальних класах.

Порівняння відповідей очільників закладів освіти і їх заступників, які були кураторами пілоту НУШ на рівні школи, щодо забезпечення освітнього процесу в експериментальних класах за показником «повністю згоден» дає підстави стверджувати, що адміністрація закладу здебільшого однаково оцінює навчально-методичне й технічне забезпечення освітнього процесу в межах проєкту. Найменшу різницю (1,2%) у відповідях респондентів двох етапів дослідження зафіксовано щодо дидактичного

забезпечення пілотних класів, найбільшу (20,4%) – щодо відповідності освітнього середовища вимогам нового ДСПО (рис. 40).



Рис. 40. Розподіл відповідей респондентів, які повністю погоджуються з твердженням про забезпечення освітнього процесу в експериментальних класах.

Серед змін, які відбулися в закладі від упровадження нового ДСПО, за сумарним показником «повністю згоден» і «швидше згоден» майже всі (99,3%) директори погодилися, що учителі сприймають і застосовують нові підходи до навчання учнів. Трохи менше очільників (98,6%) констатували підвищення фаховості педагогів, про більшу зацікавленість учнів у навчанні зауважили 91,7% респондентів. Щодо комунікації і співпраці з батьками як учасниками освітнього процесу, то 87% і 84% директорів відповідно спостерігають зростання довіри батьків до нових підходів у навчанні дітей і їх активну участь в організації навчання. Водночас про полегшення процесу управління школою зауважили 63,4% очільників (рис. 41).



Рис. 41. Розподіл відповідей директорів щодо впливу упровадження нового ДСПО на певні аспекти життя закладу освіти.

Питання щодо впливу нового ДСПО на різні аспекти життя закладу освіти було наскрізним упродовж усього моніторингового дослідження. Ми дослідили динаміку відповідей респондентів за показником «повністю погоджуюся» від початку реалізації пілотного проєкту до його завершення за кожним аспектом. Так, щодо управлінських питань діяльності закладів, то серед двох груп респондентів (директорів і їх заступників) простежується різні тенденції. Зокрема частка директорів, які констатують полегшення

управління закладом, послідовно зменшується і загалом за час упровадження пілоту зменшилася майже втричі. Водночас частка заступників директорів – кураторів пілоту – загалом за час упровадження пілоту майже не змінилася (рис. 42).

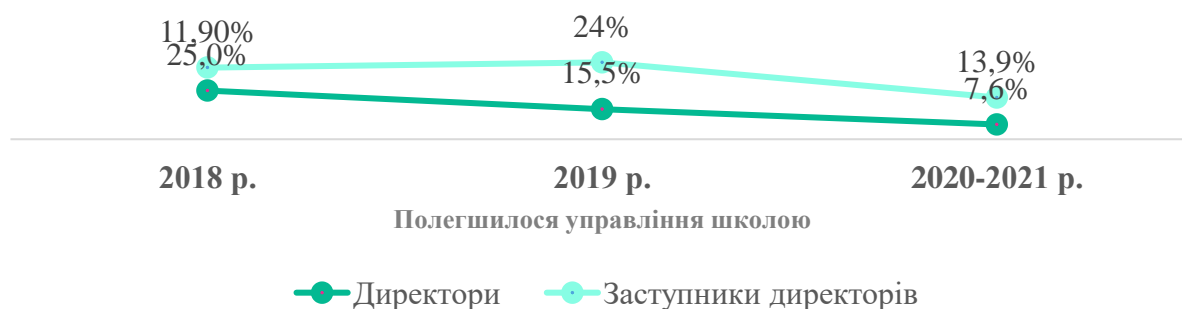


Рис. 42. Динаміка відповідей респондентів, які повністю погоджуються з твердженням, що завдяки впровадженню нового ДСПО полегшилося управління школою.

Частка заступників директорів, які беззастережно погоджуються, що запровадження нового ДСПО сприяло підвищенню фахової освіти вчителів упродовж трьох етапів дослідження залишається майже однаковою (різниця від 1,6% і 0,2% на рівні статистичної похибки). Частка очільників закладу, які притримуються такої ж думки, зменшилася від 10% до 7,1% (рис. 43).

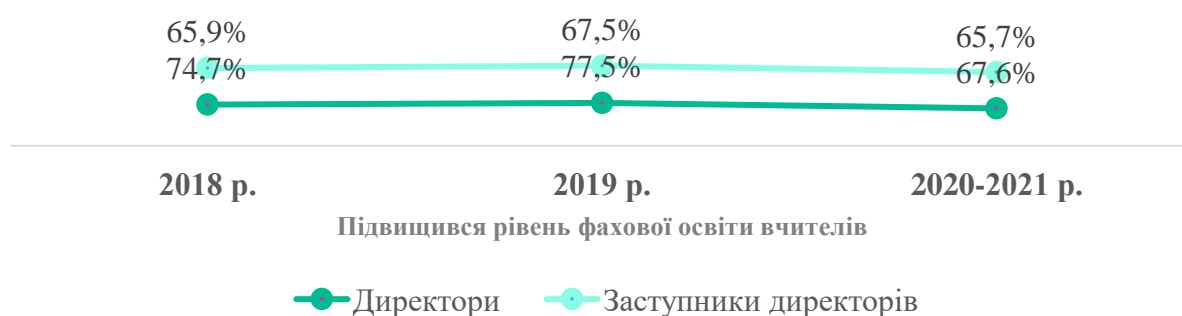


Рис. 43. Динаміка відповідей респондентів, які повністю погоджуються з твердженням, що завдяки впровадженню нового ДСПО підвищився рівень фахової освіти вчителів.

Зменшення часток двох категорій респондентів, повністю згодних із підвищенням активності залученості батьків учнів до організації навчання, на етапах 2020-2021 рр. швидше пояснюється особливостями освітнього процесу в умовах пандемії. Так, майже на 20% зменшилась частка директорів на заключному етапі в порівнянні з 2019 р. і загалом на 14,3% у порівнянні з 2018 р. Частка заступників директорів загалом зменшилася на 4,4% (рис. 44).



Рис. 44. Динаміка відповідей респондентів, які повністю погоджуються з твердженням, що завдяки впровадженню нового ДСПО батьки учнів стали активніше долучатися до процесу прийняття рішень щодо організації навчання.

Щодо зростання довіри батьків до нових підходів навчання дітей, то частка директорів і заступників, повністю згодних із цим твердженням, загалом зменшилася на 20% і 15% у 2020-2021 рр. у порівнянні з 2018 р. (рис. 45).

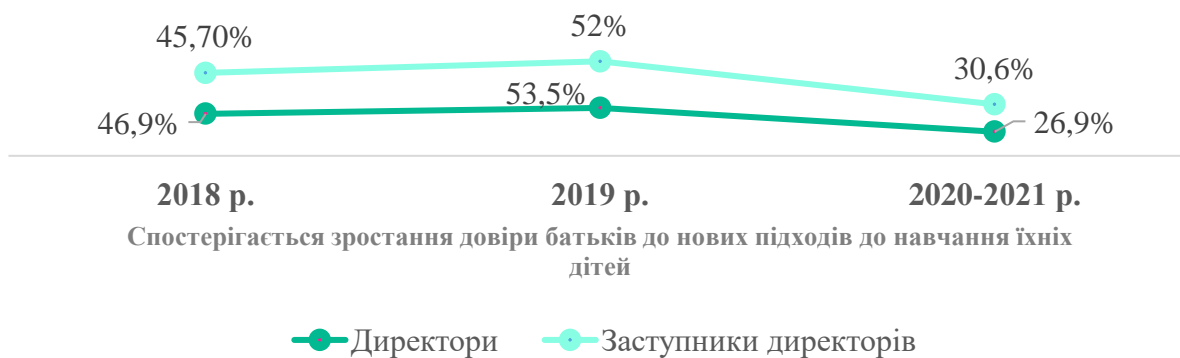


Рис. 45. Динаміка відповідей респондентів, які повністю погоджуються з твердженням, що завдяки впровадженню нового ДСПО спостерігається зростання довіри батьків до нових підходів до навчання їхніх дітей.

Також послідовно зменшується частка заступників директорів, які спостерігають зміни учнів пілотних класів НУШ у порівнянні з учнями інших класів, де діти не навчаються за новими методиками і підходами (щорічно від 4,1% до 11,8%). Частка директорів, абсолютно згодних із цим твердженням, суттєво (на 32,4%) зменшилася лише у 2021 р. (рис. 46).

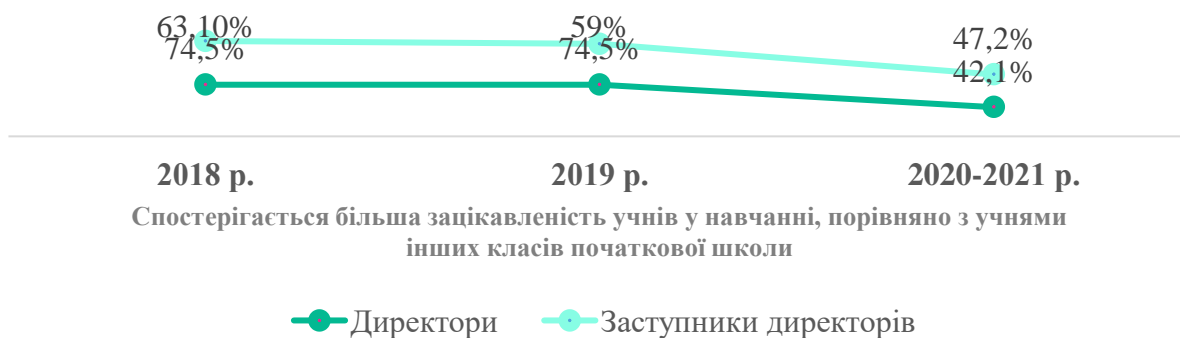


Рис. 46. Динаміка відповідей респондентів, які повністю погоджуються з твердженням, що завдяки впровадженню нового ДСПО спостерігається більша зацікавленість учнів у навчанні, порівняно з учнями інших класів початкової школи.

Щодо сприйняття і застосування нових підходів до навчання учнів учителями, то саме цей аспект має найвищі показники серед усіх зазначених вище. Зокрема частка заступників, беззастережно згодних із цим, упродовж

усього проєкту залишається майже незмінною (різниця в межах статистичної похибки), а частка директорів у цілому зменшилася на 10% (рис. 47).



Рис. 47. Динаміка відповідей респондентів, які повністю погоджуються з твердженням, що завдяки впровадженню нового ДСПО учителі сприймають і застосовують нові підходи до навчання учнів.

Розподіл відповідей респондентів на питання про ключові зміни, що відбулися в закладах освіти, на базі яких реалізовувався пілотний проєкт, є показником результативності експерименту з апробації навчально-методичного забезпечення. Це питання містилося в анкетах учителів пілотних класів і директорів закладів освіти і за типом було закрите із сумісними альтернативами з обмеженням відповіді від однієї до трьох. Ключовою зміною, що принесла реформа НУШ в освітній заклад, за відповідями респондентів, є урізноманітнення методів і підходів до навчання: так уважають три чверті вчителів і близько 70% директорів. Варто зауважити, що жоден інший варіант не вибрали більше ніж 48% респондентів-учителів. Також 60% директорів зауважили, що завдяки реформі оновився освітній простір навчального закладу, цю думку поділяють майже 44% учителів. Другою ключовою зміною учителі (48%) вважають збільшення свободи вчителів у виборі навчально-методичного забезпечення, а третьою – посилення дослідницької складової педагогічної діяльності (47,6%). Про збільшення свободи вчителів і посилення

дослідницької складової повідомили відповідно майже 60% і 42% директорів. Майже однакові частки опитуваних двох категорій наголосили на урізноманітненні підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів (40,1% і 41,4%), а також на збільшенні навантаження на вчителів (31% і 33,8%). Лише 6,4% учителів зауважили, що вони залучені до розроблення освітньої програми закладу, натомість майже чверть директорів повідомила про це. Найсуттєвішу різницю між частками респондентів (23%) зафіксовано в питанні щодо співпраці між педагогами: у її посиленні переконані близько 40% директорів і лише близько 16% учителів (рис. 48).

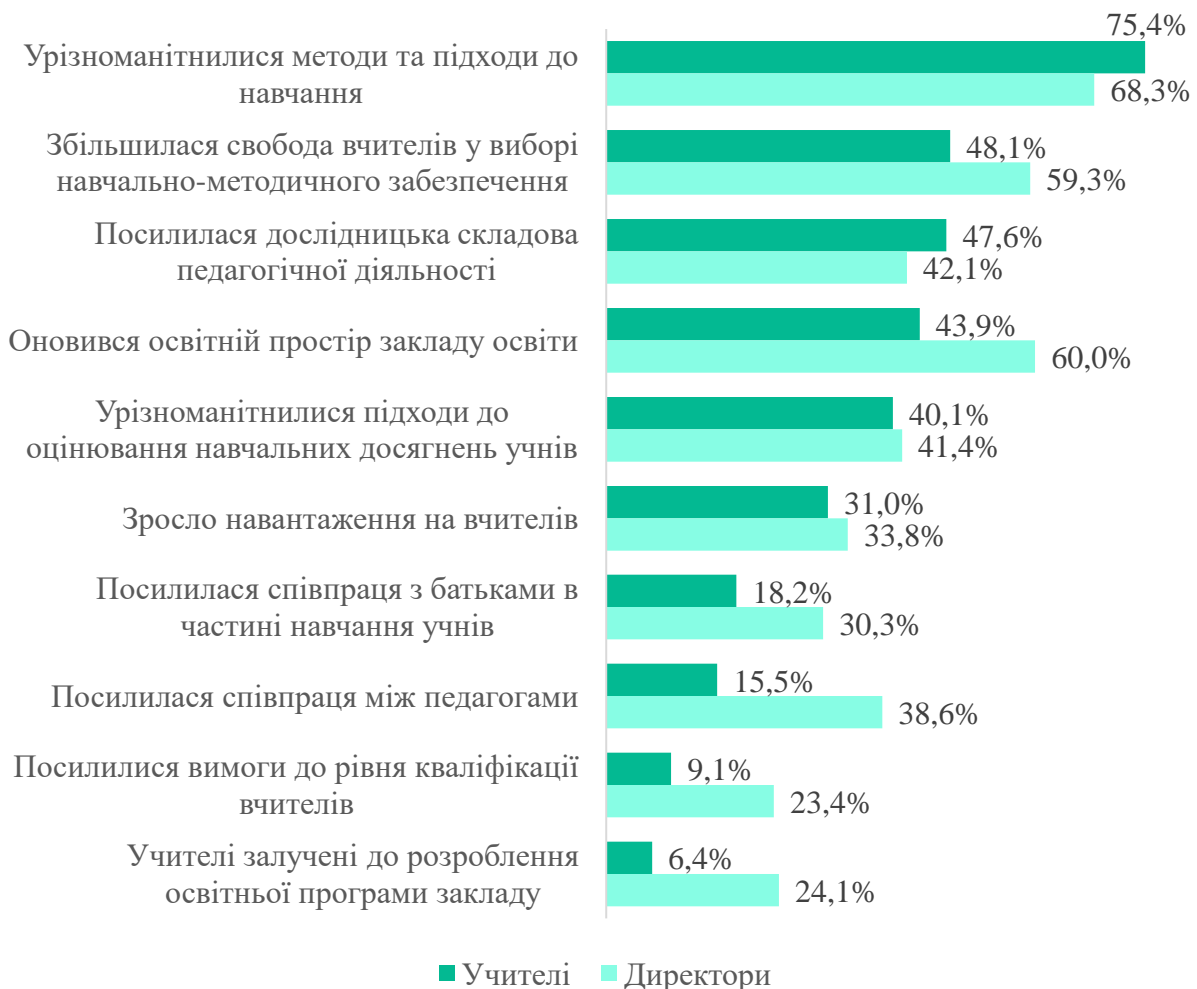


Рис. 48. Розподіл відповідей респондентів щодо ключових змін у закладі освіти в контексті реалізації реформи НУШ.

За відповідями майже 50% батьків, найпершим напрямом реформи НУШ, реалізованим у закладі освіти, де навчаються їхні діти, є створення дружнього до дитини освітнього середовища. Понад 46% батьків констатували оновлення освітнього простору закладу освіти. Про зміну філософії оцінювання і посилення практичної складової шкільних предметів зауважили відповідно 43,3% і 38,7% батьків. Також близько чверті анкетованих наголосили на посиленні співпраці між батьками і школою. Водночас лише 10% батьків зауважили, що мають можливість вибирати предмети, які дитина вивчатиме (рис. 49).

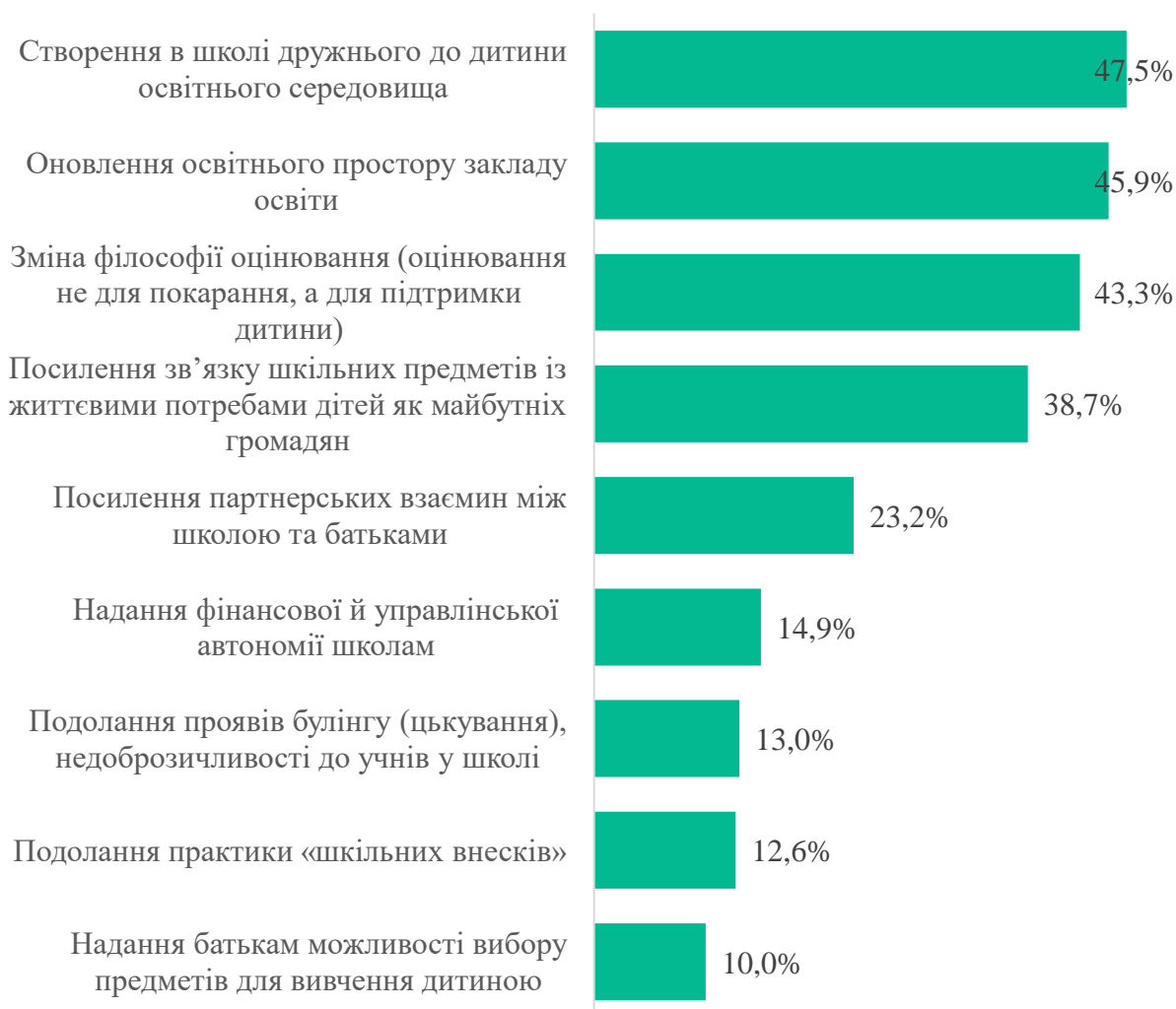


Рис. 49. Розподіл відповідей батьків щодо напрямів реформи НУШ, які реалізовано в закладі освіти, де навчається дитина.

Найбільшим надбанням реформи НУШ у педагогічному аспекті учителі (74%, майже три чверті) називають переважання співпраці, а не домінування у стосунках «учитель – учень», водночас директори закладів освіти (75,2%, також три чверті) – зміну цілей навчання, тобто запровадження компетентнісного підходу. Варто зауважити, що саме ці чинники займають дві перші позиції в рейтингу надбань реформи як у директорів, так і учителів. Про забезпечення освітнього процесу відповідною технікою як найбільше надбання зауважують майже однакові частки вчителів і директорів (46,3% і 44,8% відповідно). Водночас лише 45% учителів і 42% директорів указали, що методичні та дидактичні розробки відповідають підходам НУШ (рис. 50).



Рис. 50. Розподіл відповідей респондентів щодо найбільшого надбання реформи НУШ у педагогічному аспекті.

Отже, на заключному етапі провадження проєкту, за відповідями директорів, у класних кімнат створено освітнє середовище, яке повністю відповідає вимогам нового ДСПО (90%); класні кімнати повністю забезпечені необхідними засобами навчання (91%), учителі закладу пройшли курси/тренінги з організації дистанційного навчання (91%); експериментальні класи повністю забезпечені дидактичними (77,9%) і методичними (75,2%) матеріалами.

Майже всі (99,3%) директори вказали, що учителі закладу освіти сприймають і застосовують нові підходи до навчання учнів. А 98,6% очільників повідомили про підвищення фаховості педагогів, 91,7% –

про більшу зацікавленість учнів у навчанні, 87% спостерігають зростання довіри батьків до нових підходів у навчанні дітей, 84% – більшу зацікавленість учнів у навчанні. Водночас про полегшення процесу управління школою зауважили 63,4% очільників.

Ключовою зміною, що відбулася в закладі освіти в контексті реалізації реформи НУШ, за відповідями 75% учителів і 68% директорів, є урізноманітнення методів та підходів до навчання учнів. Жоден інший варіант не вибрали більше ніж 48% респондентів-учителів. Про оновлення освітнього простору закладу освіти зауважили 60% директорів і 44% учителів. Одношайні педагоги в оцінюванні урізноманітнення підходів до оцінювання учнів: 40% учителів і 41% директорів вважають це ключовою зміною НУШ. Третина керівників закладу переконані, що зросло навантаження на вчителів, цю думку підтримує 31% учителів. Щодо співпраці учасників освітнього процесу, то 30% директорів і 18% учителів констатують посилення співпраці з батьками, а майже 40% директорів і лише 16% учителів – між педагогами. Майже кожен четвертий керівник закладу повідомив, що учителі залучені до розроблення освітньої програми закладу, натомість погоджуються з цим лише 6% учителів.

На думку батьків учнів, серед напрямів реформи НУШ, реалізованим у закладі освіти є створення дружнього до дитини освітнього середовища (48%), оновлення освітнього простору закладу освіти (46%), зміна філософії оцінювання (43%), посилення зв'язку шкільних предметів із життєвими потребами дітей (39%), педагогіка партнерства (23%). Натомість лише кожен десятий респондент вважає, що батьки отримали можливість вибору предметів для вивчення дитиною.

Найбільшими надбаннями реформи НУШ, за відповідями вчителів, є те, що у стосунках «учитель – учень» став переважати підхід «співпраця», а не «домінування» (74%), запровадження компетентнісного підходу (63%). Цієї ж думки притримуються й очільники закладів освіти 72% і 75%

відповідно. Водночас лише 45% учителів і 42% директорів указали, що методичні та дидактичні розробки відповідають підходам НУШ.

Результати анкетування вчителів пілотних закладів освіти про очікування щодо реформи НУШ, її вплив на педагогів і учнів²⁹

Заключний блок анкети вчителів пілотних шкіл мав на меті дослідити вплив реформи НУШ на освітній процес крізь призму трьох аспектів: задоволення очікувань педагогів щодо змін в системі освіти, впливу реформи на професійну діяльність учителів, впливу реформи на учнів початкової школи (чим відрізняються випускники початкової ланки НУШ від своїх попередників).

Анкетування в межах блоку було добровільним. Усього у ньому взяло участь 54 педагоги із 183 з тих, котрі відповідали на обов'язкові питання анкети. Заключний розділ складався із семи запитань: 5 – відкритого типу, 2 – закритого. Для аналізу розгорнутих відповідей було застосовано метод контент-аналізу.

Чи задовольнила реформа НУШ очікування вчителів пілотних шкіл?

За результатами анкетування вчителів пілотних закладів освіти можна виділити три групи очікувань педагогів щодо реформи НУШ. Дві з них стосуються потреб ключових учасників освітнього процесу: учнів і вчителів, третя – змін у забезпеченні та здійсненні освітнього процесу. Оскільки найбільше очікування пов'язані зі змінами підходів до навчання та викладання (35%), де важко однозначно виділити одного стейкхолдера, за сумарними показниками відповідей, головними бенефіціарами реформи НУШ педагоги вважають учнів.

Детальний аналіз відповідей педагогів показує, що очікування на зміни у підходах до навчання та викладання не зводиться виключно до нових методів та інструментів роботи (*Новий підхід викладання навчального матеріалу, мотивація учнів до навчання. Змінити підходи у викладанні. Реформа повинна була змінити підходи до навчання як з боку вчителів, так і учнів, і батьків. Та вміння працювати по-іншому! Підходи в навчанні. Інтеграція. Нові підходи і нові результати. Впровадження діяльнісного підходу. Добре, що реформа змінила традиційні підходи у викладанні предметів на нові. Відміна бального оцінювання.*)³⁰, **частина педагогів вказують на назрілу потребу переосмислити підхід до навчання та ставлення до нього** (*Змінити освітній процес. Повну зміну поглядів щодо навчання дітей. Зміна парадигми навчального процесу. Мала б змінити усю систему, погляди на навчальний процес загалом. Реформа мала змінити ставлення всіх до навчання! Реформа змінила ставлення до дітей, до навчання та примусить кожного переоцінити свою роботу.*).

Попри те, що лаконічні відповіді вчителів не дають змоги конкретизувати зміст нової парадигми навчання, можемо припустити, що він пов'язаний з увідповідненням навчального процесу вимогам часу та потребам дітей. Про такі очікування вказали 17% анкетованих. Зазначені очікування співвідносяться з компонентом презентованої у 2016 році Концепції НУШ³¹ – «Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві». Ось приклади відповідей учителів:

- *Я чекала змін, які зроблять школу сучасною, життєвою, цікавою.*
- *Діти мають в школі здобувати досвід, який потрібен у житті.*
- *Адаптація до вимог часу.*

³⁰ Тут і далі курсивом позначено відповіді педагогів із збереженням авторської орфографії та синтаксису.

³¹ <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

– Ця реформа мала змінити наповнення учнів знаннями на компетентнісний та діяльнісний підхід, формування компетентностей в учнів.

– Щаслива дитина в «новій школі».

– Зміни вчителя та учня, як всебічно розвиненої особистості.

– Змінювати навколишній світ і вчитися впродовж життя.

– Зменшення навантаження на дитину.

13% анкетованих очікували, що реформа НУШ посилить мотивацію учнів до навчання, 8% – сприятиме підвищенню якості освіти учнів, 4% – сприятиме ціннісному вихованню.

Щодо групи очікувань, пов'язаних із забезпеченням та здійсненням освітнього процесу, то 10% педагогів сподівалися на покращення матеріально-технічних умов для нового освітнього простору (*Матеріально-технічну базу кожного класу по максимуму. Були сподівання стосовно наповнення класів сучасним навчально-технічним забезпеченням, дослідницькими лабораторіями. Щоб кожен день перебування учнів у школі був наповнений новими відкриттями, а не намаганнями вчителя створити щось нове зі старого...*), 6% – зменшення кількості учнів у класах, особливо в містах (*Зменшення кількості дітей в класі, хоча б до 24 (майже 40)*), 4% – посилення співпраці з батьками та учнями (*педагогіка партнерства*).

Найменше педагогів очікували від реформи НУШ вигод та змін для себе. 2% анкетованих (1 вчителька із 52) вказали, що очікували на збільшення заробітної плати, 4% – на посилення академічної свободи (*право вибору програм (відносна свобода), право вибору підручників (сумно)*), 4% – на краще методичне забезпечення та нові підходи до підвищення кваліфікації. Як йшлося вище, зміна підходів до навчання та викладання, про яку заявили 35% респондентів, передбачала зокрема оновлення методів та інструментів викладання, що напряду пов'язано з педагогічною

діяльністю, однак бенефіціаром такої зміни (кінцевим отримувачем вигод) більшою мірою є учні.

15% вчителів указали, що не мали жодних очікувань від старту реформи НУШ. Разом з тим, відповідаючи на питання про те, якою мірою реформа НУШ задовольнила їхні очікування щодо змін у системі освіти, лише 4% обрали відповідь «Очікувань не було». Такі розбіжності можуть мати кілька причин: по-перше, щоб відповісти на відкрите питання, треба докласти більше зусиль, тому частина вчителів не давали розгорнутих відповідей на перше відкрите питання по суті; по-друге, навіть якщо педагоги не мали конкретних сподівань щодо реформи, чотирирічний досвіт пілотування нового Державного стандарту початкової освіти дозволяє оцінити впровадження реформи, що хоч і не є оцінкою очікувань, однак відображає настрої та ставлення (рис. 51).



Рис. 51. Розподіл відповідей учителів на питання «Які Ви мали очікування щодо реформи НУШ?».

Відповідаючи на питання про те, якою мірою реформа НУШ задовольнила очікування щодо змін у системі освіти, більшість педагогів (72%) обрала варіанта «частково задовольнила». Майже чверть учителів (22%) схильні вважати, що їхні очікування повністю задоволені. 2% респондентів указали, що реформа НУШ майже не задовольнила їхніх очікувань, жоден респондент не обрав варіанта відповіді «зовсім не задовольнила» (рис. 52).



Рис. 52. Розподіл відповідей учителів на питання, якою мірою реформа НУШ задовольнила очікування щодо змін у системі освіти.

Окремо респондентів просили пояснити оцінку того, якою мірою реформа НУШ задовольнила їхні особисті очікування щодо змін у системі освіти. Із 48 отриманих відповідей, 30 – стосуються змісту запитання, решта – дублює оцінку рівня задоволення очікувань (*Задовольнила всі очікування. У повній мірі. Частково. Так. Трішки задовольнила*). Оскільки кількість отриманих відповідей статистично незначна, результати подальшого аналізу не можна вважати репрезентативним, а лише такими, які вказують на тенденцію.

Педагоги, чії очікування реформа НУШ майже не задовольнила (2%), аргументують свою відповідь браком системного підходу до її реалізації: «Щоб запровадити реформу, то треба ґрунтовно до цього підготуватися, а не робити це в процесі запровадження». Водночас такий

аргумент більше стосується оцінки впровадження реформи, а не оцінки задоволення конкретних очікувань (покращення матеріально-технічного забезпечення).

Респонденти, які вказали, що їхні очікування щодо реформи НУШ було задоволено повністю (22%), наводять аргументи, що стосуються позитивних змін у ставленні учнів до навчання (*Дітям цікаво навчатися за такою методикою. Діти щасливо йдуть до школи.*), можливості вибудувувати індивідуальні навчальні траєкторії (*Розвиток кожної дитини в міру її можливостей*), залучення до освітнього процесу батьків (*Батьки практично завжди співпрацюють*), змін у системі оцінювання (*Упроваджено формувальне оцінювання, відмінено бальне*).

Аргументуючи часткове задоволення очікувань за наслідками реформи НУШ, педагоги наводили як позитивні, так і негативні приклади. **Серед 48 вчителів, які відзначили, що реформа НУШ частково задовольнила їхні очікування, найбільше (9 осіб) обґрунтовують свою оцінку нововведеннями у системі оцінювання.** Більшість відповідей педагогів мають критичний характер:

- *Потрібно змінити інструменти щодо оцінювання учнів.*
- *Наше суспільство не повністю готове щодо компетентнісного підходу оцінювання.*
- *Немає оцінок у початкових класах.*
- *Не подобається система оцінювання. Забагато індексів.*
- *Мотивація до навчання у 4 класі бажає бути більше ніж просто рівневе оцінювання.*
- *Система оцінювання залишила питання.*
- *Майже повністю задоволена реформою. Я б тільки передивилася б оцінювання учнів 3-4 класів.*

– Потрібна корекція оцінювання учнів початкової школи, наповнення деяких підручників.

Учителі залишали і позитивні відгуки: «Я в захваті від скасування бального оцінювання, діти із задоволенням працюють не на оцінку».

Оскільки реформа системи оцінювання не була у фокусі очікувань учителів пілотних шкіл (жоден з респондентів, відповідаючи на питання про свої очікування щодо реформи НУШ, не згадував про таку потребу), озвучені хвилювання вказують на проблемність питання оцінювання та **потребу додаткових роз'яснень філософії та підходів рівневого оцінювання серед педагогів.**

7 вчителів, які вказали, що реформа НУШ частково задовольнила їхні очікування, зазначили лише позитивні зміни, пов'язані з розвитком м'яких навичок і наскрізних умінь учнів, посиленням мотивації до навчання:

- Діти щасливо йдуть до школи.
- Діти вчать ся критично мислити, застосовувати знання на практиці у повсякденному житті.
- Зацікавленість учнів, їх бажання отримувати знання.
- Я задоволена проєктом, так як діти вільно себе почувують, доводять власну думку, творчо працюють, не бояться помилитись.
- Діти НУШ більш комунікабельні, організовані, мають власну думку, креативні, ініціативні, творчі, дружелюбні, уміють співпереживати, приходять на допомогу.
- Діти НУШ більш організовані, мають хороші творчі здібності, креативні, комунікабельні. Дітям цікаво навчатися за такою методикою.

Водночас стільки ж учителів зазначали, що реформі НУШ бракувало системного підходу на етапі впровадження:

- Через те, що все робиться якось поспіхом, у вчителів складається враження недосконалості та недовіри НУШ.

– Дещо є лише на папері. Багато цікавих і корисних змін було задекларовано, але не всі виконуються на місцях.

– НУШ – сучасна, життєва, але ми ще тільки на початку шляху... Дуже хочеться хороших директорів, які б формували команди, що працювали б на результат.

– Коли я їхала на перший тренінг, я думала тепер точно знатиму, як навчати діток початкової школи читанню! Проте я ще досі маю сумніви чи правильно я це роблю.

– На мою думку, потрібно ще трохи часу для повного становлення НУШ, необхідна певна корекція в деяких аспектах. Таких як оцінювання учнів початкової школи, наповнення деяких підручників.

– Щоб запровадити реформу, то треба ґрунтовно до цього підготуватися, а не робити це в процесі запровадження.

Двоє респондентів вказали, що реформа НУШ частково задовольнила їхні очікування, адже погіршилися умови праці вчителя: «Велике навантаження на вчителя, а дяка одна!», «Змінилися умови праці (це стосується пенсіонерів і є неприпустимим в сучасному світі дискримінація вчителів за віком)». Також двоє педагогів висловили захоплення академічною свободою вчителя: «Мені дуже подобається, як змінилася академічна свобода вчителя».

Як реформа НУШ вплинула на роботу педагогів?

Більшість учителів вважають, що реформа НУШ сприяла позитивним змінам у їхній щоденній професійній діяльності. Зокрема для 37% педагогів справдилися очікування щодо зміни підходів до навчання та викладання – урізноманітнилися методи та підходи у роботі: *Проведення ранкових зустрічей, застосування діяльнісного й інтегрованого підходів, формування наскрізних умінь. Інтегрований та діяльнісний підхід, розв'язування життєвих задач – це те, що тепер присутнє постійно. Під час освітнього процесу я проводжу ранкові зустрічі, використовую техніку,*

урізноманітною види роботи, розвиваю творчі здібності, щоденні 3 і щоденні 5. Методику викладання, нові підходи. Більше нових цікавих технік, форм роботи.

Так, 21% педагогів стверджують, що у їхній щоденній професійній діяльності додалося свободи та автономії: *Маю вільний вибір методів. Дала свободу професійної діяльності. Дала можливість самостійно визначати шляхи розвитку....дала академічну свободу. Узаконила педагогічну свободу у роботі. Менше рамок у проведенні уроків. Я можу сама складати навчальний план і розподіляти кількість годин. Свобода вибору методів, прийомів навчання, добір та доповнення навчальних матеріалів. Надала більше самостійності. Дала можливість практично дослідити методи та прийоми педагогічних методик.*

19% респондентів схильні вважати, що реформа сприяла професійному розвитку, набуттю нових знань і навичок, причому не суто педагогічних: *Уміння планувати ретельно кожен робочий день. Підвищився соціальний статус. Дала неоціненний досвід та знання. Навчилася проводити уроки онлайн. Використовую техніку. Реформа НУШ сприяла професійному та особистому зростанню, а також підвищила соціальний статус. Кожного дня дізнатися про щось цікаве, урізноманітнене. Самовдосконаленням у професійній сфері. Стимулювала до активнішої самоосвіти.*

Майже чверть педагогів – 23% вказали, що реформа НУШ додала роботи. Однак 17% позитивно оцінюють цю зміну, 6% – негативно.

17% вчителів зауважують, що попри додаткові клопоти з підготовкою до уроків, їхня робота стала ретельнішою й ефективнішою: *Забрала у мене багато особистого часу, але зробила яскравішою професійну діяльність. Особлива підготовка до кожного уроку. Діяльність стала цікавішою, але потребує багато часу на підготовку до сучасних уроків. Спонукає використовувати творчі завдання не інколи, а щодня. Ретельна підготовка.*

Пошук нових матеріалів, форм викладання предметів. Додала більше проблем, але підвищила професійний рівень.

Натомість 6% вчителів указали лише на негативні аспекти додаткового навантаження: Більше часу використовую на підготовку до уроків, роздрукування навчального матеріалу. Додала клопотів через пілотування і вирішення певних проблем, пов'язаних з цим. Негативно ставлюсь до інклюзивного навчання.

10% педагогів говорять, що реформа НУШ посилила мотивацію працювати по-новому, творчо: Потрібно відчувати себе і працювати на повну. Бажання не просто давати знання з підручника, а вміння відкласти цей підручник і працювати творчо. Ожилила процес роботи. Бажання працювати по-новому, творчо. Я почала розуміти, що я не можу все знати, маю право на помилку, маю змогу аналізувати помилки і виправляти їх.

8% вчителів стверджують, що завдяки реформі НУШ відносини з батьками та учнями стали більш партнерськими: Впровадження педагогіки партнерства. Зв'язок з батьками. Відносини в класному колективі. Водночас очікування щодо змін у взаємодії з учнями та батьками за результатами реформи мали удвічі менше вчителів (4 %).

Для 4% вчителів реформа НУШ змінила у їхній повсякденній практиці систему оцінювання (рис. 53).

Серед здобутків реформи НУШ, найбільше вчителів підкреслюють значення нових методів і підходів у роботі, професійний та особистісний розвиток, а також різносторонній досвід. Доповнюючи речення «Якби реформа НУШ не стартувала, то я б не здобула...», 36% педагогів навели приклади навчальних інструментів і практик, які почали застосовувати в освітньому процесі. Серед них переважають інтегрований та діяльнісний підходи, розв'язування життєвих задач, навчання критичному мисленню, дослідницька діяльність. Також вчителі підкреслювали важливість здобутих методів для роботи з сучасними дітьми:

– *Ті знання і навички, які просто необхідні для навчання дітей в сучасних умовах, адже діти зараз потребують інших підходів до навчання та виховання.*

– *Можливість спробувати нові підходи у викладанні.*

– *Відповідних вмінь та навичок дослідницької роботи, не було б такого дидактичного забезпечення....*

– *Стільки нових знань, які допомогли мені по-іншому викладати звичайні предмети.*

– *Нові методи, форми навчання в освітньому процесі Нової української школи та не здобула нових прийомів роботи з учнями в умовах дистанційного навчання в наш нелегкий час.*

– *Знань і вмінь роботи з LEGO у навчальному процесі.*

– *Вміння інтегрувати предмети.*

– *Дізналася нові підходи і методи у навчанні.*

– *Якби реформа не стартувала, то я б не здобула нового досвіду у викладанні в нових умовах, не удосконалювала б свої знання з ІКТ, дослідницької діяльності.*

– *Вміння навчати сучасних дітей, розвивати мовлення, критичне мислення, креативність, формувати спільноту класу, не була б сучасним вчителем.*

– *Багато цікавого, інтерактивних методів не знала б, інтеграції.*

– *Такого рівня методичної підготовки від Британської Ради.*

– *Не змогла б працювати з сучасними дітками.*

– *Вміння працювати з дітьми з особливими потребами.*

Майже третина педагогів (28%) вважає, що реформа НУШ надала поштовх до професійного та особистісного розвитку (знань у користуванні технічними засобами, навичок проведення тренінгів), стільки ж –

різносторонній досвід (безцінний досвід проводити уроки без підручників; досвід колег із-за кордону).

18% вчителів завдяки реформі НУШ стали більш впевненими в собі, готовими до змін у педагогічній практиці, побачили нові можливості, яких не помічали раніше (*Нові перспективи і горизонти. Не брала б участь у конкурсі «Вчитель року». Великий обсяг можливостей.*). Окремі відповіді вчителів також вказують на причину супротиву деяким практикам та підходам НУШ: невпевненість у своїх силах, страх перед новими методиками, небажання вийти із зони комфорту (*Поборола власний страх: в оцінюванні, у проведенні інтегрованих уроків. Готовність до змін. Не боятись висловлювати власну думку. Вийшла із зони комфорту*).

На думку 10% педагогів, завдяки реформі НУШ вони отримали право академічної свободи в підготовці до занять, можливість обирати навчальні матеріали, підручники, імпровізувати та експериментувати, 8% – додаткову мотивацію у роботі, 8% – нові знайомства та контакти з колегами, 2% – більш тісну співпрацю з батьками. 4% вчителів переконані, що якби реформа НУШ не стартувала, вони б не отримали кращого технічного забезпечення для класу.



Рис. 53. Розподіл відповідей учителів на відкрите питання «Якби реформа НУШ не стартувала, то я б не здобула...».

Як реформа НУШ вплинула на учнів?

Випускники початкової школи, які навчалися за новим Державним стандартом початкової освіти, передусім відрізняються від попередників сформованістю наскрізних умінь і м'яких навичок. **Третина вчителів зазначає, що завдяки реформі НУШ їхні учні більш розкуті та відкриті у спілкуванні:** *Не бояться висловлювати і відстоювати свою думку. Діти вільно відчують себе у школі, не зважають на «перевіряючих». Діти стали більш розкутими. Діти стали більш відкритими, мають свою думку і не бояться її виражати. Ці учні більш відкриті до спілкування, не бояться випробувань. Соціалізовані. Вільно висловлюють свої думки. Вільно себе почувають в будь-якій обстановці та ситуації. Учні не бояться висловлювати свою точку зору. Діти більш розкутіші! Діти впевнені, відкриті до спілкування. Діти емоційно розкуті. Вільно висловлюють свою думку.*

Розкутість і відкритість у спілкуванні більшість учителів пов'язують із подоланням страху перед співбесідником – «не бояться говорити». Можемо припустити, що така зміна спричинена практиками та методами НУШ, які спонукали ділитися своїми почуттями та настроєм («Ранкове коло»), висловлювати думки усно і письмово (уміння, спільне для всіх ключових компетентностей), шукати нові моделі у стосунках «учитель – учень» (педагогіка партнерства, заміна підходу «домінування» на «співпраця»). Водночас, значно менше вчителів – 11% відзначили вплив реформи НУШ на вміння учнів аргументувати свою позицію: *Не бояться висловити свою думку, яка може відрізнитися від іншої. Мають чітку власну позицію, яку вміють аргументувати. Обґрунтування власної позиції, вміють вести дискусію. Вміють доводити свою думку. Уміють відстоювати свою думку. Уміння аргументувати – більшою мірою когнітивний процес, який потребує додаткового формування в старшій школі.*

Серед інших м'яких навичок і наскрізних умінь, якими володіють учні НУШ – уміння працювати в команді, керувати емоціями, визнавати помилки – про це зазначили 23% вчителів; творчість, креативність, здатність пропонувати ідеї – 21%; критичне мислення, уміння працювати з інформацією – 11%, самостійність – 11 %.

30% педагогів помітили вплив на учнів дослідницьких методів навчання, розкриття потенціалу до самоосвіти: *Люблять проводити дослідження, самоосвіта, допитливі. Не бояться експериментувати, дізнаються і дуже люблять дізнаватися про нове. Бажанням вести пошукову і дослідницьку діяльність; дослідження на уроках. Прагнуть до знань, які не входять до програмового матеріалу. Є бажання навчатися не на оцінку, а для себе!!!! Проявляє допитливість, ставить запитання. Змінилися ціннісні пріоритети навчання – орієнтуються на знання, а не на бали, акцентують увагу на знаннях, а не на оцінці рівня. Не бояться помилок.*

28% зазначають про здатність застосовувати здобуті знання на практиці, для вирішення проблемних ситуацій у повсякденному житті: *Вміння використовувати свої знання не тільки у школі, на уроках, а і повсякденному житті. Більше сформованих життєвих компетентностей. Вміють вирішувати життєві ситуації, розв'язання проблемних завдань. Діти на практиці здобувають нові знання, що сприяє їх кращому засвоєнню. Шукати шляхи вирішення проблем, обговорювати проблеми. Діти НУШ отримують знання для життя. Навчила використовувати знання. Діти оволоділи навичками компетентного підходу. Вільно володіють практичними вміннями. Вільно володіють усіма компетентностями, чітко справляються з інтеграцією вмінь і знань у життєвих ситуаціях. Вміють застосовувати отримані знання в повсякденному житті.*

13 % вчителів вважають, що завдяки НУШ учні стали позитивніше ставитися до школи і навчання загалом: *Діти із задоволенням ідуть до*

школи. Їм цікаво вчитися. Більше позитивного, ніж негативного. В учнів є постійне бажання ходити до школи, їм стало цікаво навчатися. Радість та довіра в очах кожної дитини. Навчання стало цікавим, різноманітним. Імовірно, таким змінам міг сприяти підхід, що передбачає формування у закладі освіти дружнього до дитини освітнього середовища, урізноманітнення методів навчання та форм організації роботи, надання учням більшої суб'єктності в освітньому процесі.

Про те, що учні стали більш ерудованими, за результатами впровадження реформи НУШ, зазначили 4% педагогів, про переваги ціннісного виховання – патріоти своєї країни – вказали 2 %.

Крім позитивних переваг реформи НУШ, учителі назвали і негативні наслідки: брак мотивації до навчання, слабка самодисципліна – про це зазначили по 2% респондентів. Ще 2% анкетованих не бачать змін за результатами впровадження реформи, вони вважають, що набагато раніше змінили методи та підходи до навчання (рис. 54).

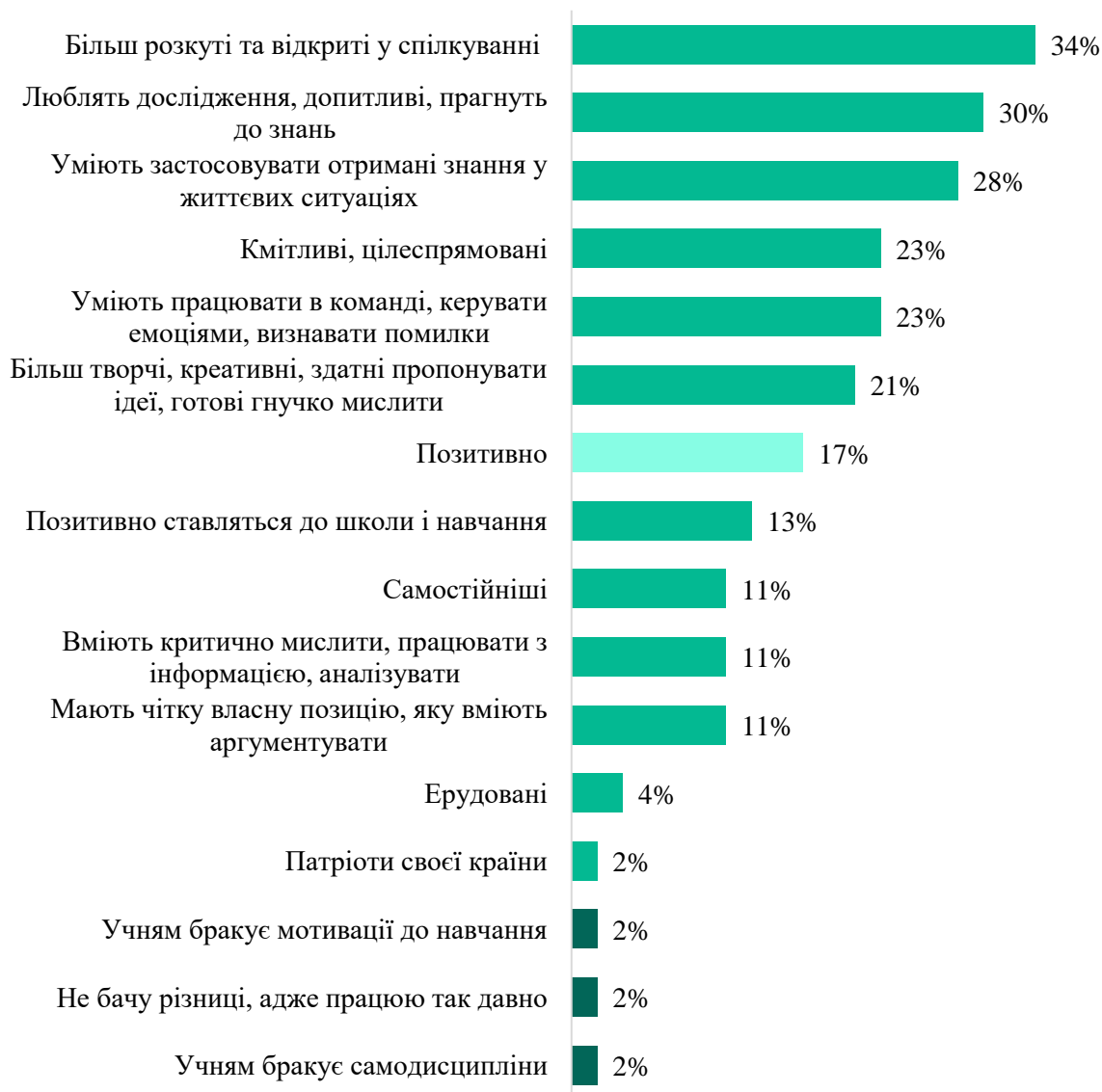


Рис. 54. Розподіл відповідей учителів на питання про те, як реформа НУШ вплинула на учнів початкової школи.

Таким чином, головним бенефіціаром реформи НУШ третина вчителів пілотних закладів освіти вважає учнів. Зміна підходів до навчання і викладання, увідповіднення навчального процесу потребам сучасних дітей та вимогам часу, збільшення мотивації учнів до навчання, підвищення якості освіти, виховання на цінностях – ключові очікування педагогів щодо реформи НУШ, переваги яких мали б відчуті передусім учні.

Від 10% до 4% вчителів очікували від реформи НУШ змін у забезпеченні та здійсненні освітнього процесу: покращення матеріально-

технічних умов, зменшення кількості учнів у класі, посилення співпраці з батьками та учнями.

Найменше педагоги сподівалися за результатами впровадження НУШ особистих вигод: збільшення заробітної плати (2%), посилення академічної свободи (4%), краще методичне забезпечення та нові підходи до підвищення кваліфікації (4%).

15% учителів указали, що не мали жодних очікувань від старту реформи НУШ.

Переважна більшість учителів (72%) вважають, що реформи НУШ частково задовольнила їхні очікування, 22% – повністю.

Задоволеність своїх очікувань респонденти пояснюють передусім розвитком м'яких навичок і наскрізних умінь в учнів, позитивним ставленням учнів до навчання, залученням до освітнього процесу батьків. Серед аргументів на користь того, що реформа частково задовольнила очікування, – брак системного підходу на етапі впровадження змін, несприйняття нововведень у системі оцінювання, погіршення умов праці вчителів. Важливо зауважити, що більшість наведених аргументів стосуються не оцінки рівня задоволення очікувань щодо реформи, а оцінки її впровадження загалом, або реалізації окремих аспектів, як-то системи оцінювання.

Більшість учителів вважають, що реформа НУШ сприяла позитивним змінам у їхній щоденній професійній діяльності. Передусім це стосується задоволення очікувань щодо урізноманітнення методів і підходів у роботі з учнями: інтегрований, діяльнісний, проєктний підходи, дослідницька діяльність, розв'язування життєвих задач.

Майже чверть педагогів вказала, що реформа НУШ додала роботи, однак 17% позитивно оцінюють цю зміну, 6% – негативно. Позитивним результатом додаткового навантаження вчителі називають професійне

зростання, здобуття нових знань і навичок, посилення мотивації до роботи, бажання працювати творчо, ретельніше готуватися до уроків.

18% учителів пілотних закладів освіти основним здобутком реформи НУШ вважають успішне подолання професійних та особистих викликів. Педагоги стали більш впевненими в собі, готовими до змін у педагогічній практиці, побачили нові можливості, яких не мали раніше, подолали страх перед новими методиками (в оцінюванні, у проведенні інтегрованих уроків), вийшли із зони комфорту.

Випускники початкової школи, які навчалися за новим Державним стандартом початкової освіти, на думку їхніх учителів, відрізняються від своїх попередників рівнем володіння наскрізними вміннями та більш розвиненими м'якими навичками. Зокрема завдяки реформі НУШ учні стали більш розкутими і відкритими у спілкуванні – про це зазначили 34% анкетованих. Водночас значно менше вчителів (11%) відзначили вплив реформи НУШ на вміння учнів аргументувати свою думку. Також педагоги відмітили, що учні НУШ люблять дослідження, допитливі, прагнуть до знань, уміють застосовувати здобуті знання для вирішення проблемних ситуацій у повсякденному житті, більш позитивно ставляться до школи і навчання.

Про негативні наслідки реформи НУШ для учнів вказали 4% педагогів. Це брак мотивації до навчання та слабка самодисципліна. 2% анкетованих (один учитель) не бачать змін за результатами впровадження реформи.

Оцінка реформи НУШ і потреби для її подальшого втілення

За результатами опитування директорів пілотних закладів освіти

Одним із важливих чинників успішної реалізації освітньої реформи Нової української школи є з-поміж іншого й оцінка інновацій безпосередніми учасниками. З огляду на це частина питань анкети директора на заключному етапі моніторингового дослідження містила питання щодо оцінки реформи. Окрім того, оскільки на попередньому етапі (жовтень-листопад 2020 р.) ми просили оцінити ставлення до НУШ заступників директорів пілотних закладів, нам вдалося цікавим порівняти бачення управлінців освітнього процесу закладів освіти. Водночас для успішного впровадження реформи її провайдери повинні бути озброєні необхідним для цього набором компетенції. Які потреби у підвищенні свого професійного рівня мають очільники закладів освіти, які напрями реформи повинні бути реалізовані передусім? Про це йтиметься в цьому розділі інформаційно-аналітичних матеріалів.

За шкалою від 1 до 10 майже чверть директорів і понад чверть заступників ставляться до реформи НУШ дуже позитивно, оцінивши її найвищим балом. У цілому керівний склад закладів освіти в більшості (83%) оцінив своє ставлення від 8 до 10 балів. Лише 12% директорів і 11% заступників – на 7 балів (рис. 55).

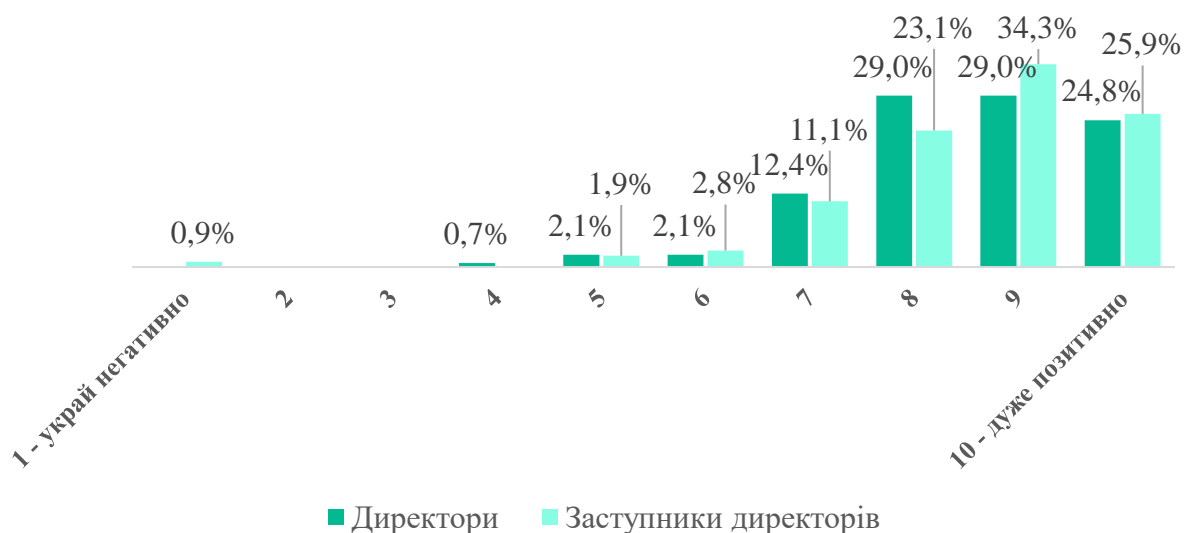


Рис. 55. Розподіл відповідей респондентів щодо їхнього ставлення до реформи НУШ за шкалою від 1 до 10³².

Близько 35% директорів і 38% заступників директорів оцінили рівень своєї поінформованості про реформу НУШ і її перебіг як дуже добре, тобто найвищим балом за шкалою від 1 до 10. Загалом більшість респондентів (92,4% директорів і 91,7% заступників) – від 8 до 10 балів (рис. 56).

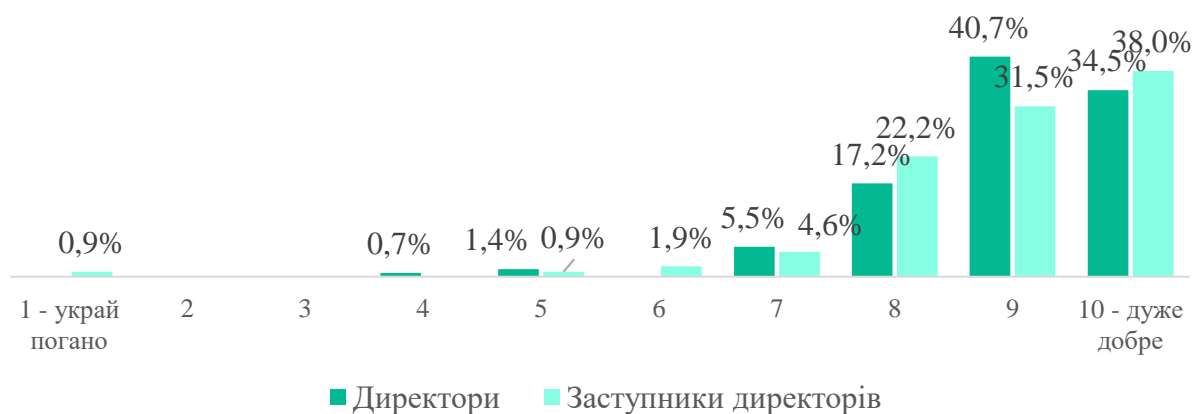


Рис. 56. Розподіл відповідей респондентів щодо їхньої поінформованості про реформу НУШ та про її перебіг за шкалою від 1 до 10.

³² Дані щодо відповідей заступників директора наведено з шостого етапу моніторингового дослідження щодо стану реалізації НУШ в пілотних закладах освіти (жовтень-листопад 2020 р.) https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/12/Pilot_NUS_Report_2020.pdf

Також 95,2% директорів і 96,3% заступників директорів переконані, що зміни, передбачені реформою НУШ, здатні покращити якість вітчизняної шкільної освіти (рис. 57).

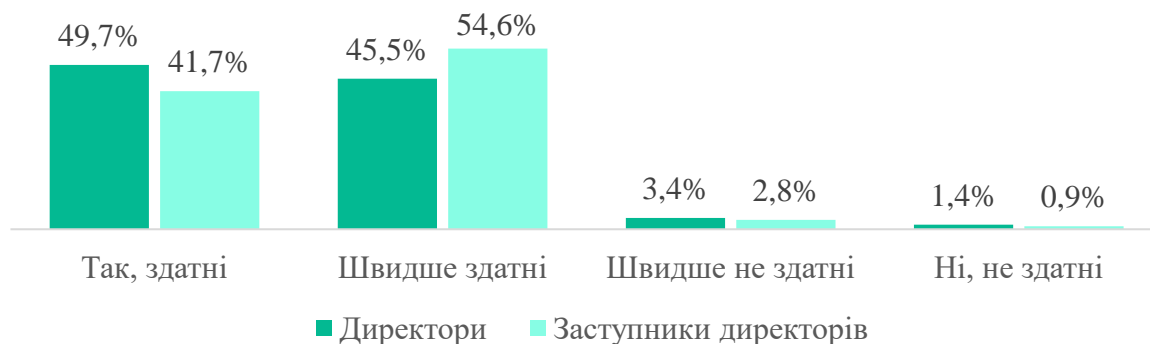


Рис. 57. Розподіл відповідей респондентів на питання «Чи вважаєте Ви, що зміни, передбачені реформою НУШ, здатні покращити якість вітчизняної шкільної освіти?».

Майже 45% директорів і третина заступників переконані, що впровадження реформи НУШ могло б бути ефективнішим, водночас близько 50% директорів і 55% їхніх заступників швидше згодні із цим твердженням (рис. 58).

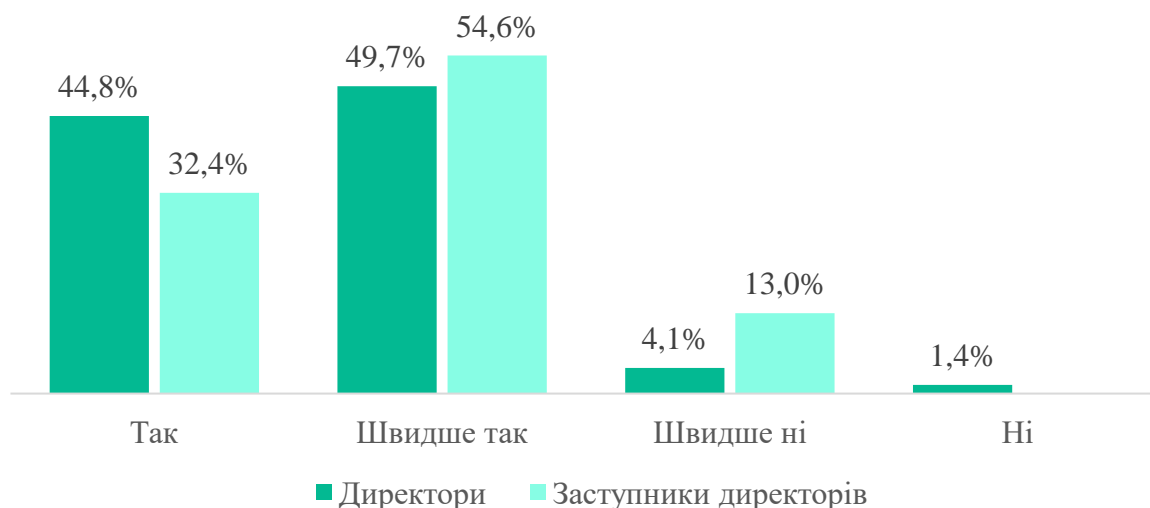


Рис. 58. Розподіл відповідей респондентів на питання «Чи вважаєте Ви, що впровадження реформи могло б бути ефективнішим?».

Серед напрямів реформи НУШ, реалізація яких беззаперечно має продовжуватися, найбільша частка директорів пілотних закладів освіти (73%) вказала, що це підвищення соціального статусу вчителя. На другому місці за популярністю – покращення матеріального забезпечення закладів освіти (61% опитуваних), на третьому – надання фінансової й управлінської автономії школам (53,8%). Зміна філософії оцінювання є важливою для 43,4% очільників. Найменшою підтримкою серед директорів користується такі напрями як подолання проявів булінгу і надання батьками можливості вибору предметів для вивчення дитиною: 6,2% і 12,4% анкетованих указали ці напрями серед пріоритетів для продовження реформи (рис. 59).

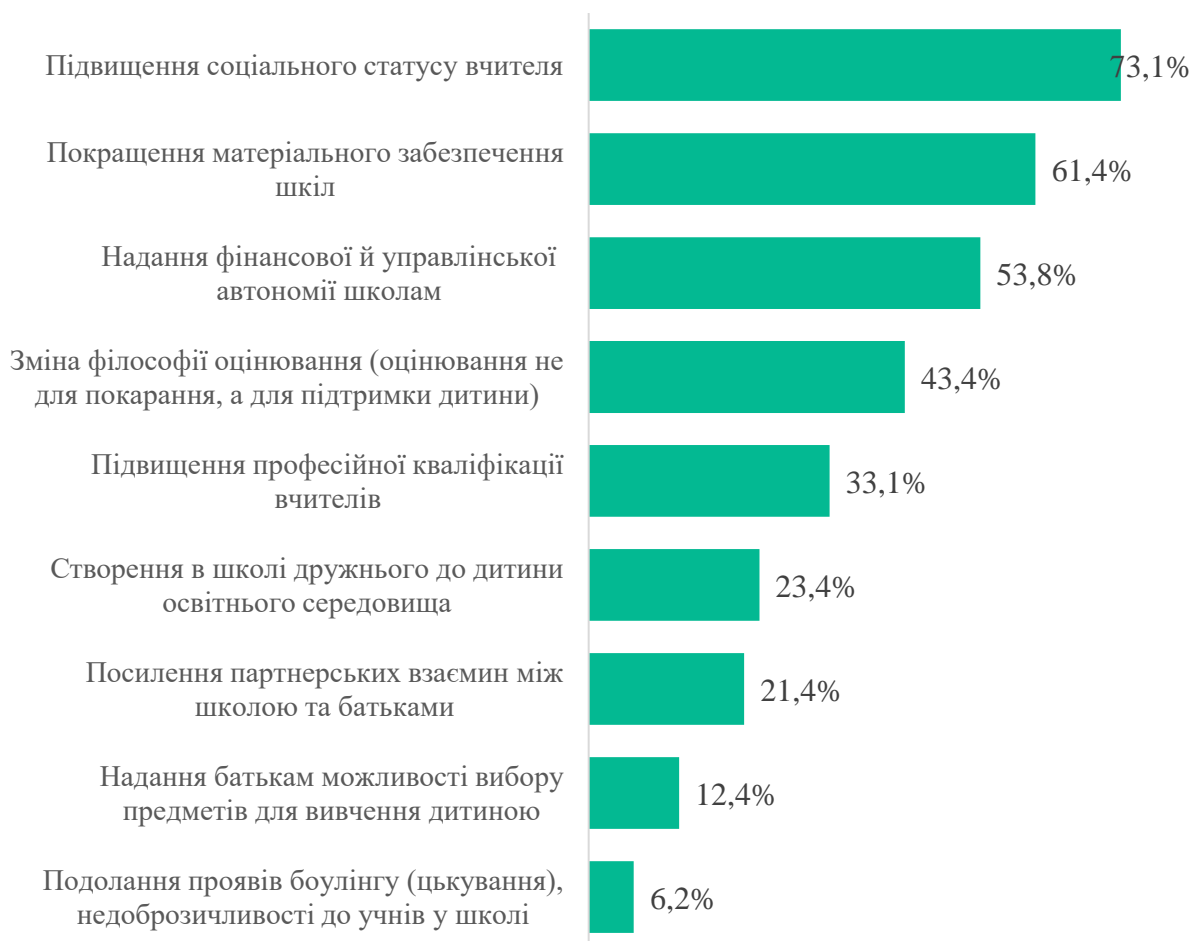


Рис. 59. Розподіл відповідей директорів щодо перспективних напрямів реформи НУШ, які потребують продовження.

Для ефективної роботи в умовах запровадження реформи НУШ актуальним для більше ніж половини директорів є поглиблення компетенцій з управління інноваційними процесами, проектний менеджмент. Близько 40% анкетованих зазначили необхідність поглиблення навичок з планування процесу навчання за новим ДСПО і комунікацію та мотивування педагогів до здійснення реформи. Також для 37% очільників важливим є поглиблення знань із нормативного регулювання НУШ, для 36% – щодо закордонного досвіду організації освітнього процесу, для 35% – з організації освітнього процесу за новими методиками НУШ, для третини – з організації інклюзивного навчання (рис. 60).



Рис. 60. Поглиблення яких знань чи навичок Ви потребуєте для продовження ефективної роботи в умовах запровадження реформи НУШ.

Отже, порівняння оцінок директорів і заступників директорів пілотних закладів освіти дає підстави стверджувати, що здебільшого керівний склад оцінює реформу НУШ однаково, а саме:

- від 8 до 10 балів більшість (83%) оцінює своє ставлення до реформи НУШ (за шкалою від 1 до 10);

- від 8 до 10 балів більшість (92,4% директорів і 91,7% заступників) оцінює свою поінформованість про реформу та її перебіг;

- 95,2% директорів і 96,3% заступників директорів переконані, що зміни, передбачені реформою НУШ, здатні покращити якість вітчизняної шкільної освіти;

- 94,5% директорів і 87% заступників переконані, що впровадження реформи могло б бути ефективнішим.

За відповідями директорів, підвищення соціального статусу (73%), покращення матеріального забезпечення закладів освіти (61%) і надання фінансової й управлінської автономії школам (54%) – найактуальніші серед напрямів реформи НУШ, реалізація яких обов'язково має продовжуватися.

Половина директорів пілотних закладів повідомили, що найбільше вони потребують знань і навичок з управління інноваційними процесами, проектного менеджменту. Близько 40% анкетованих – із планування процесу навчання за новим ДСПО і з комунікації та мотивування педагогічних працівників до здійснення реформи. Також від 37% до 33% відчують необхідність отримання додаткових знань і навичок з нормативного регулювання НУШ, організації освітнього процесу за новими методиками НУШ, інклюзивного навчання; а також існує запит на закордонний досвід організації освітнього процесу в закладах освіти.

Висновки

Моніторингове дослідження щодо стану реалізації НУШ у пілотних закладах освіти скероване на відстеження тенденцій, що виявляються в процесі впровадження нових підходів до навчання в початковій школі в межах всеукраїнського експерименту «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти». Упродовж 2017-2021 рр. було проведено сім етапів оцінювання процесу впровадження нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти: I етап – жовтень 2017 року (1 клас), II етап – травень-червень 2018 року (1 клас), III етап – листопад-грудень 2018 року (2 клас), IV етап – травень-червень 2019 року (2 клас), V етап – жовтень 2019 року (3 клас), VI етап – жовтень-листопад 2020 року (4 клас), VII етап – травень 2021 року (4 клас). Моніторингове дослідження проводилось за допомогою використання стандартизованого інструментарію онлайн-анкети, що забезпечило технологічність процесу, уможливило його повторюваність, структурування і порівнюваність результатів. За період спостереження здійснено аналіз і систематизацію основних тенденцій впровадження нових підходів до навчання в початковій школі й пілотування НУШ, сформульовано висновки за кожним етапом та надано рекомендації для покращення педагогічної практики і коригування процесу реформування загальної середньої освіти з метою підвищення ефективності упровадження реформи.

Заключний етап моніторингового дослідження охопив 142 директори пілотних закладів загальної середньої освіти, 187 учителів і 2038 батьків учнів пілотних класів. Середньостатистичний директор – учасник дослідження – жінка віком від 51 до 60 років, має стаж роботи понад 20 років, працює в пілотному закладі загальної середньої освіти I-

III ступеня, розташованому в міських поселеннях. Усереднений учитель – жінка віком від 41 до 60 років, зі стажем роботи на посаді вчителя початкових класів від 15 і більше років, також працює в міському пілотному закладі загальної середньої освіти I-III ступеня. Серед батьків учнів усереднений респондент – жінка віком від 31 до 40 років, дитина якої – учень/учениця міського пілотного закладу I-III ступеня.

Результати опитування відповідно до завдань цього етапу моніторингового дослідження дають підстави сформулювати наступні висновки:

1. У класних кімнатах створено освітнє середовище, яке повністю відповідає вимогам нового ДСПО (90%); класні кімнати повністю забезпечені необхідними засобами навчання (91%), учителі закладу пройшли курси/тренінги з організації дистанційного навчання (91%); експериментальні класи повністю забезпечені дидактичними (77,9%) і методичними (75,2%) матеріалами.

2. Майже всі (99,3%) директори вказали, що учителі закладу освіти сприймають і застосовують нові підходи до навчання учнів. А 98,6% очільників повідомили про підвищення фаховості педагогів, 91,7% – про більшу зацікавленість учнів у навчанні, 87% спостерігають зростання довіри батьків до нових підходів у навчанні дітей, 84% – більшу зацікавленість учнів у навчанні. Водночас про полегшення процесу управління школою зауважили 63,4% очільників ЗЗСО.

3. Упродовж усього моніторингового дослідження питання щодо впливу нового ДСПО на різні аспекти життя закладу освіти було наскрізним. Аналізуючи динаміку відповідей респондентів за показником «повністю погоджуюся» від початку реалізації пілотного проєкту до його завершення за кожним аспектом, констатуємо наступне:

– *щодо управлінських аспектів діяльності закладів*, то серед відповідей двох груп респондентів (директорів і їх заступників)

простежується різні тенденції. Зокрема частка директорів, які констатують полегшення управління закладом, послідовно зменшується і загалом за час упровадження пілоту зменшилася майже втричі. Водночас щодо цього частка заступників директорів – кураторів пілоту – загалом за час упровадження пілоту майже не змінилася;

– *щодо підвищення фахової освіти вчителів*, то частка заступників директорів, які беззастережно погоджуються, що запровадження нового ДСПО сприяло підвищенню фахової освіти вчителів упродовж трьох етапів дослідження залишається майже однаковою (різниця від 1,6% і 0,2% на рівні статистичної похибки). Частка очільників закладу, які притримуються такої ж думки, зменшилася від 10% до 7,1%;

– *щодо долучення батьків до процесу прийняття рішень із організації навчання*, то зафіксовано зменшення часток двох категорій респондентів, повністю згодних із підвищенням рівня залученості батьків учнів до організації навчання, що у 2020-2021 рр. швидше пояснюється особливостями освітнього процесу в умовах пандемії. Так, у 2021 р. майже на 20% зменшилась частка директорів у порівнянні з 2019 р., які вважають, що батьки НУШ активніше долучаються до ухвалення рішень із організації навчання їхніх дітей. Частка заступників директорів (з цього питання) загалом зменшилася на 4,4%;

– *щодо зростання довіри батьків до нових підходів навчання дітей*, то частка директорів і заступників, повністю згодних із цим твердженням, загалом зменшилася на 20% і 15% у 2020-2021 рр. у порівнянні з 2018 р.;

– *щодо збільшення зацікавленості учнів*, то послідовно зменшується частка заступників директорів, які стверджують про відмінності учнів пілотних класів НУШ у порівнянні з учнями інших класів, де діти не навчаються за новими методиками і підходами (щорічно від 4,1% до 11,8%). Частка директорів, абсолютно згодних із цим твердженням, суттєво (на 32,4%) зменшилася лише у 2021 р.;

– щодо сприйняття і застосування учителями нових підходів до навчання учнів, то понад 80% директорів і 80% заступників директорів вважають, що учителі сприйняли і активно застосовують нові підходи до навчання учнів.

4. Ключовою зміною, що відбулася в закладі освіти, в контексті реалізації реформи НУШ, за відповідями 75% учителів і 68% директорів, є урізноманітнення методів та підходів до навчання учнів. Жоден інший варіант не вибрали більше ніж 48% респондентів-учителів. Про оновлення освітнього простору закладу освіти зауважили 60% директорів і 44% учителів. Одностайні педагоги в думці щодо урізноманітнення підходів до оцінювання учнів: 40% учителів і 41% директорів вважають це ключовою зміною НУШ. Третина керівників закладу переконані, що зросло навантаження на вчителів, цю думку підтримує 31% учителів. Щодо співпраці учасників освітнього процесу, то 30% директорів і 18% учителів констатують посилення співпраці з батьками, а майже 40% директорів і лише 16% учителів – між педагогами. Майже кожен четвертий керівник закладу повідомив, що учителі залучені до розроблення освітньої програми закладу, натомість погоджуються з цим лише 6% учителів.

5. Найбільшими надбаннями реформи НУШ, за відповідями вчителів, є те, що у стосунках «учитель – учень» став переважати підхід «співпраця», а не «домінування» (74%), запроваджено компетентнісний підхід (63%). Цієї ж думки дотримуються й очільники закладів освіти 72% і 75% відповідно. Водночас лише 45% учителів і 42% директорів указали, що методичні та дидактичні розробки відповідають підходам НУШ.

6. Головним бенефіціаром реформи НУШ третина вчителів пілотних закладів освіти вважає учнів. Зміна підходів до навчання і викладання, увідповіднення навчального процесу потребам сучасних дітей та вимогам часу, збільшення мотивації учнів до навчання, підвищення якості освіти,

виховання на цінностях – ключові очікування педагогів щодо реформи НУШ, переваги яких мали б відчуті передусім учні.

7. Від 10% до 4% учителів очікували від реформи НУШ змін у забезпеченні та здійсненні освітнього процесу: покращення матеріально-технічних умов, зменшення кількості учнів у класі, посилення співпраці з батьками та учнями.

8. Найменше педагоги сподівалися за результатами впровадження НУШ особистої вигоди: збільшення заробітної плати (2%), посилення академічної свободи (4%), краще методичне забезпечення та нові підходи до підвищення кваліфікації (4%). 15% учителів указали, що не мали жодних очікувань від старту реформи НУШ.

9. Більшість вчителів (72%) вважають, що реформа НУШ частково задовольнила їхні очікування, 22% – повністю.

10. Розвиток м'яких навичок і наскрізних умінь в учнів, позитивне ставлення учнів до навчання, залучення до освітнього процесу батьків – такі чинники викликають задоволеність від очікувань респондентів-вчителів. Серед аргументів на користь того, що реформа частково задовольнила очікування, – брак системного підходу на етапі впровадження змін, несприйняття нововведень у системі оцінювання, погіршення умов праці вчителів. Важливо зауважити, що більшість наведених аргументів стосуються не оцінки рівня задоволення очікувань щодо реформи, а оцінки її впровадження загалом, або реалізації окремих аспектів, як-то системи оцінювання.

11. Реформа НУШ сприяла позитивним змінам у щоденній професійній діяльності вчителя. Передусім це стосується задоволення очікувань щодо урізноманітнення методів і підходів у роботі з учнями: інтегрований, діяльнісний, проєктний підходи, дослідницька діяльність, розв'язування життєвих задач.

12. Майже чверть педагогів вказала, що реформа НУШ додала роботи, однак 17% позитивно оцінюють цю зміну, 6% – негативно. Позитивним результатом додаткового навантаження вчителі називають професійне зростання, здобуття нових знань і навичок, посилення мотивації до роботи, бажання працювати творчо, ретельніше готуватися до уроків.

13. Успішне подолання професійних та особистих викликів 18% учителів пілотних закладів освіти вважають основним здобутком реформи НУШ. Педагоги відмічають впевненість у власних силах, готовність до змін у педагогічній практиці, бачать нові можливості, яких не мали раніше, подолали страх перед новими методиками (в оцінюванні, у проведенні інтегрованих уроків), вийшли із зони комфорту.

14. Позитивні зміни відбулися з учнями, які навчалися за новим Державним стандартом початкової освіти. На думку їхніх учителів, вони відрізняються від своїх попередників рівнем володіння наскрізними вміннями та більш розвиненими м'якими навичками. Зокрема завдяки реформі НУШ учні стали більш розкутими і відкритими у спілкуванні – про це зазначили 34% анкетованих. Водночас значно менше вчителів (11%) відзначили вплив реформи НУШ на вміння учнів аргументувати свою думку. Також педагоги відмітили, що учні НУШ люблять дослідження, допитливі, прагнуть до знань, уміють застосовувати здобуті знання для вирішення проблемних ситуацій у повсякденному житті, більш позитивно ставляться до школи і навчання.

15. Про негативні наслідки реформи НУШ для учнів вказали 4% педагогів. Це брак мотивації до навчання та слабка самодисципліна. 2 % анкетованих (один учитель) не бачать змін за результатами впровадження реформи.

16. Зміни у рівні навчальних досягнень учнів в умовах дистанційного навчання констатували 58% учителів, зокрема сумарно 23,0% респондентів указали на його підвищення, а 34,7% – пониження. У розрізі типу місцевості

за деякими показниками виявлено відчутну різницю в оцінюванні впливу дистанційного навчання на освітні результати учнів. Так, понад 50% педагогів сільських шкіл зауважили про зниження рівня навчальних досягнень учнів, натомість майже половина учителів закладів у містах упевнена, що рівень не змінився. При цьому практично однакова частка вчителів засвідчує підвищення рівня академічних досягнень учнів: сумарно на це вказали 22,5% учителів закладів освіти міст і 24,4% учителів сільських закладів.

17. Загалом 38% учителів (37% респондентів міських і 42% сільських освітніх закладів) переконані, що методи і підходи НУШ допомогли краще впоратися з викликами дистанційного навчання. Не змогли оцінити вплив методів і підходів НУШ на організацію освітнього процесу в умовах дистанційного навчання загалом 43,9% учителів (46% у містах і 40% у сільській місцевості).

18. Серед методів, форм організації учнів і підходів, що допомогли подолати виклики дистанційного навчання, за сумарним показником «дуже допомогли» і «більше допомогли» найбільш рейтинговими є такі, де переважає суб'єктність учителя, а саме: спонукання до організованості та самодисципліни (96,8%), мотивування до навчання через підтримку та заохочення (93,6%), надання учням зворотного зв'язку усно (92,0%), надання учням зворотного зв'язку письмово (90,4%). Найменш помічними за цим же сумарним показником, на думку вчителів, була робота учнів у парах і групах (59,4% і 56,9% респондентів відповідно), водночас 11,2% і 12,8% учителів узагалі не застосовували ці методи.

19. Ключовими чинниками, необхідними для ефективної організації дистанційного навчання, на думку більшої частки педагогів, є наявність технічного забезпечення (комп'ютер, смартфон, Інтернет) (67,1% респондентів), чіткі правила та інструкції щодо організації дистанційного навчання (59%), професійність учителя (52,4%). Чинники, які

загалом сприяють формуванню дружньої атмосфери в колективі (підтримка дружніх стосунків у класі і навчальне середовище та атмосфера уроку), виявились ключовими при організації дистанційного навчання для відповідно 16,0% і 18,1% респондентів. Водночас 27,6% і 27,1% учителів зауважили про важливість підтримки контакту з учнями і батьками.

20. За оцінками вчителів пілотних шкіл, найбільше допомогли впоратися з викликами дистанційного навчання методи та підходи, які спонукали учнів до організованості та самодисципліни, мотивували до навчання через підтримку та заохочення. Серед методів та підходів НУШ, які позитивно вплинули на організацію дистанційного навчання в умовах пандемії, переважає дослідницька, проєктна, науково-пошукова діяльність. Також учителі відмітили ефективність таких способів організації дистанційної роботи учнів, як проведення дискусій, презентацій, конференцій. Водночас методи та підходи НУШ, де учні могли більшою мірою проявити свою суб'єктність, педагоги віднесли до менш результативних в умовах дистанційного навчання: надання учням можливості зворотного зв'язку один з одним, оцінювання правильності власних розв'язків, метод «Перевернутий клас», прийом «Ранкове коло».

21. На думку вчителів, для ефективного дистанційного навчання учням потрібно додатково розвивати м'які навички, що сприятимуть самозарадності: самостійність і самоорганізованість (36%), уміння самостійно вчитися (34%), відповідальність (18 %). Навички роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, на думку вчителів, треба покращити 15% учнів. Про потребу додатково розвивати уміння і навички, пов'язані з комунікацією, співпрацею з іншими та критичним мисленням, вказали по 4% анкетованих.

22. Для ефективної діяльності в умовах дистанційного навчання 30% учителів пілотних шкіл потребують інформації про освітні онлайніві платформи та вдосконалення навичок, необхідних для роботи з ними;

19% учителів повідомили про необхідність підсилення інформаційно-комунікаційних навичок; 11% педагогів – про необхідність додаткових знань та навичок щодо організації роботи учнів онлайн, 5% – уміння створювати онлайн-навчальний контент, 2% – додаткові знання з оцінювання навчальних досягнень учнів, 1% – уміння вибудувати індивідуальну навчальну траєкторію учнів.

23. Серед чинників, що мотивують учителів підвищувати фаховість, очолюють рейтинг професійні, зокрема такі, як можливість самореалізації (63,8%), свобода в здійсненні інноваційної діяльності (56,8%) і «я просто люблю свою роботу» (54,9%). Водночас можливість отримувати більш високу зарплату стимулює працювати над удосконаленням своєї фаховості 41% учителів. Зовсім не мотивують учителів можливі санкції з боку керівництва, а також визнання і схвалення з боку керівництва: це лише 4,3% педагогів відмітили як мотиваційний чинник.

24. Близько 70% учителів вважають, що за останні чотири роки система підвищення кваліфікації зазнала суттєвих змін, переважно позитивних: можливість вибору провайдерів послуг з підвищення кваліфікації (40%); упровадження дистанційного формату навчання (21%). Про позитивні зміни, пов'язані зі змістом і наповнюваністю курсів підвищення кваліфікації, зауважили значно менше педагогів:

- по 12% респондентів (14 учителів) відмітили, що зросла практична спрямованість курсів, а також, що зміни останніх років сприяють більш системному підвищенню кваліфікації;
- 11% педагогів зазначили, що урізноманітнилася тематика та підвищилася якість курсів.

25. До змін у системі підвищення кваліфікації деякі педагоги також віднесли запровадження сертифікації вчителів (5%), спрощення звітності (2%). Незначна частка педагогів вважає, що новації сприяють самореалізації (3%) та самоосвіті (3%), підвищують соціальний статус педагога (1 %).

26. Водночас дев'ять педагогів із 115, які дали відповідь на питання про зміни в системі підвищення кваліфікації і їх характер, указали на негативні наслідки: збільшення навантаження на педагогів, ускладнений доступ до отримання послуг з підвищення кваліфікації – мало сприяють професійному розвитку, створюють умови для академічної недоброчесності.

27. Серед провайдерів послуг з підвищення кваліфікації вчителів тримають першість заклади післядипломної педагогічної освіти: близько 67% респондентів упродовж останніх років (63% учителів у містах і 72% у селах) проходили курси в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти або академії безперервної освіти. Загалом у громадських організаціях підвищують фаховість 26,3% учителів (28% у селах і 19% у містах).

28. Серед знань і навичок, отриманих на курсах підвищення кваліфікації, від 93% до 85% учителів постійно застосовують навички щодо компетентнісного підходу, методів викладання в НУШ, підготовки до впровадження НУШ, викладання курсу «Я досліджую світ», нового ДСПО, формувального оцінювання, розвитку критичного мислення, формування наскрізних умінь, викладання української мови в НУШ. Найрідше вчителі застосовують знання та навички, що стосуються роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що пояснюють відсутністю таких дітей у класі.

29. Посилення практичної складової курсів підвищення кваліфікації, забезпечення свободи вибору тем і форм проходження, урізноманітнення формату, викорінення формального підходу – серед основних побажань педагогів до змін у системі підвищення кваліфікації.

30. У межах пілотування навчально-методичного забезпечення Державного стандарту початкової освіти найбільше уваги приділялося формуванню таких ключових компетентностей, як вільне володіння державною мовою (про це вказали 84% респондентів), культурна

компетентність (81%), математична компетентність (80%), навчання упродовж життя (80%). Найменше респондентів (57%) вказали, що у фокусі уваги освітнього процесу була компетентність, що сприяє формуванню підприємливості та фінансової грамотності. У трійку ключових компетентностей, до яких була послаблена увага освітнього процесу, вчителі також зараховують здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами, а також інформаційно-комунікаційну компетентність, формування якої особливо доречно, зокрема в умовах дистанційного навчання.

31. Попри те, що всі ключові компетентності мають бути цілісно інтегрованими в освітній процес, три з чотирьох компетентностей, яким приділялася найбільша увага, пов'язані власне з конкретними навчальними предметами/інтегрованими курсами початкової школи: українська мова, мистецтво, математика. Такий стан справ може свідчити про недостатню увагу до ключових компетентностей, які формуються не в межах окремого навчального предмета / інтегрованого курсу, або які не виносяться на державну підсумкову атестацію.

32. Учителі пілотних шкіл позитивно оцінюють вплив на освітній процес дослідницьких методів, інтегрованого та проєктного підходів, пошукових завдань, навчальних ігор, однак не бачать очевидних переваг та рідше застосовують практики та прийоми, що посилюють суб'єктність учнів в навчальному процесі чи враховують їхні потреби. Йдеться про самостійний вибір учнями книжок для читання, завдань для виконання, можливість вільно пересуватися по класній кімнаті. На думку респондентів, перелічені практики не сприяють робочій атмосфері, шкодять дисципліні у класі, можуть спричинити втрату вчителем контролю.

33. Позитивними наслідками застосування методів та підходів НУШ в освітньому процесі педагоги називають збільшення мотивації учнів до навчання, розвиток наскрізних умінь та м'яких навичок: уміння комунікувати, ухвалювати рішення, співпрацювати, критично мислити,

навчатись та використовувати на практиці здобуті знання, набуття таких рис як упевненість, самостійність, відповідальність. Також педагоги зазначають, що *здобувачі освіти в НУШ відрізняються від учнів старої традиційної школи.*

34. Переважна більшість респондентів бачить позитивний вплив формувального оцінювання на освітній процес: 85% прихильно ставляться до оцінювання учнями правильності власних розв'язків, 84% – надання учням можливості зворотного зв'язку один з одним, 69% – спільного з учнями вироблення критеріїв оцінювання. Педагоги вважають, що такі підходи та методи допомагають учнями виявити свої сильні сторони і зрозуміти, що треба вдосконалювати; сприяють покращенню комунікаційних навичок, вмінь аргументувати, вільно висловлювати думки; вчать відповідальності, впевненості, академічній доброчесності.

35. Про позитивний вплив системи рівневого оцінювання на освітній процес вказують 52 % респондентів, решта – або не бачать очевидних переваг (36 %), або кажуть про негативний вплив (11 %). Серед критиків найпоширенішими аргументами є недосконалість та непродуманість системи загалом, незрозумілість формулювань та завелика кількість індексів у свідоцтві досягнень, що потребують оцінювання, обтяжливий процес заповнення свідоцтва, нечітка оцінка навчальних досягнень учнів. Частина педагогів підтримує рівневе оцінювання на першому циклі початкової освіти (1-2 класи), однак вболіває за впровадження бального на другому (3-4 класи).

36. Скасування бального оцінювання у початковій школі в межах впровадження реформи НУШ позитивно оцінюють менше половини респондентів – 47%. Серед переваг системи бального оцінювання вчителі пілотних шкіл називають: більш зрозуміла батькам та учням, стимулює вчитися, сприяє стресостійкості, привертає увагу батьків до навчального процесу.

37. Результати анкетування вчителів пілотних закладів освіти щодо впровадження рівневого оцінювання і скасування бального не дозволяють зробити однозначних висновків про їхній вплив на освітній процес, на відміну від позитивної оцінки впливу практик та технік формувального оцінювання. З огляду на це, система оцінювання у початковій школі потребує ретельного дослідження, зокрема з метою виявлення конкретних труднощів, що виникають у вчителів у процесі оцінювання навчальних досягнень учнів, можливо, доопрацювання системи, надання вчителям підтримки та проведення роз'яснювальної роботи тощо.

38. Майже для 41% учителів мотивацією до участі в пілотному проєкті є можливість спробувати нові підходи у викладанні, а 26% зазначили, що долучилися до експерименту за пропозицією керівника закладу освіти.

39. Позитивно оцінюють свою участь в апробації навчально-методичного забезпечення впровадження нового ДСПО загалом понад 40% респондентів, адже готові були б взяти участь у проєкті ще раз, з них 22% учителів відзначають, що це сприяло їхньому професійному розвитку, а майже 19% респондентів спостерігають позитивні зміни в результатах навчання учнів. Деяко незадоволені організацією й перебігом експерименту й водночас припускають можливість своєї участі за умови кращого навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення відповідно 17,2% і 12,4% учителів. Водночас 20% учителів незадоволені й не погодилися б взяти участь ще раз, зокрема серед них 12% не готові витратити додаткові зусилля й час, а 8% експериментаторів загалом почувуються некомфортно в умовах постійної невизначеності.

40. До непередбачуваних ситуацій, що виникали в процесі впровадження пілоту, за відповідями вчителів, належали: запровадження дистанційного навчання (50% учителів); самостійна підготовка тематичних навчальних матеріалів (38% учителів); запровадження нової системи

оцінювання учнів (37,4% учителів). Також 38% учителів скаржилися на невчасне отримання діагностичної роботи для підсумкового оцінювання. Можливість реалізувати право на академічну свободу 32% і 31% учителів побачили в ситуаціях, коли стало відомо, що учні не будуть забезпечені підручниками впродовж навчального року і діагностична робота для тематичного оцінювання потребуватиме суттєвої адаптації для застосування у класі. Незабезпеченість учнів підручниками кожен десятий респондент сприйняв як суттєву перешкоду для освітнього процесу.

41. Про поширення досвіду, здобутого на етапі пілотування, зазначили загалом майже 96% учителів – учасників експерименту, – з них 39,6% зауважили, що нечасто взаємодіють з колегами через брак часу. Водночас 4% респондентів не поширюють досвід, оскільки не мають запиту серед колег. Найчастіше учителі-експериментатори діляться досвідом з колегами з інших закладів освіти, розповідають про успішні методи та практики НУШ на методичних заходах (по 51% респондентів), знайомлять колег із підходами інтегрованого навчання (47% учителів), а також діляться з колегами навчальними матеріалами для підготовки до уроків (42%). Лише 14,2% респондентів указали, що колеги, які викладають у базовій школі, відвідують їхні уроки.

42. За відповідями вчителів, до трійки організацій-лідерів, що надавали системну методичну допомогу впродовж реалізації пілоту, увійшли такі: заклад освіти, де працює педагог (71,1% респондентів); міжнародні партнери (Фінсько-український проєкт «Навчаємося разом», LEGO Foundation, British Council, Європейський центр Вергеланда) (62,0% учителів); обласні інститути підвищення педагогічної освіти й академії безперервної освіти (60,4% респондентів). Також майже 60% і понад 57,2% респондентів оцінили як системну методичну підтримку, що надавалася колегами з початкової школи і МОН чи іншими державними інституціям. Натомість 46,5% і 32,1% учителів зауважили, що не

отримували методичної підтримки від вітчизняних громадських організацій і колег, що викладають у середній школі.

43. Порівняння оцінок директорів і заступників директорів пілотних закладів освіти дає підстави стверджувати, що здебільшого керівний склад оцінює реформу НУШ однаково, а саме:

- від 8 до 10 балів більшість (83%) оцінює своє ставлення до реформи НУШ (за шкалою від 1 до 10, де 1 – у край негативно, а 10 – дуже позитивно);

- від 8 до 10 балів більшість (92,4% директорів і 91,7% заступників) оцінює свою поінформованість про реформу та її перебіг;

- 95,2% директорів і 96,3% заступників директорів переконані, що зміни, передбачені реформою НУШ, здатні покращити якість вітчизняної шкільної освіти;

- 94,5% директорів і 87% заступників переконані, що впровадження реформи могло б бути ефективнішим.

44. За відповідями директорів, підвищення соціального статусу (73%), покращення матеріального забезпечення закладів освіти (61%) і надання фінансової й управлінської автономії школам (54%) – найактуальніші серед напрямів реформи НУШ, реалізація яких обов'язково має продовжуватися.

45. Половина директорів пілотних закладів повідомила, що найбільше вони потребують знань і навичок з управління інноваційними процесами, проектного менеджменту. Близько 40% анкетованих – із планування процесу навчання за новим ДСПО і з комунікації та мотивування педагогічних працівників до здійснення реформи. Також від 37% до 33% відчувають необхідність отримання додаткових знань і навичок з нормативного регулювання НУШ, організації освітнього процесу за

новими методиками НУШ, інклюзивного навчання; а також існує запит на закордонний досвід організації освітнього процесу в закладах освіти.

46. Найбільш затребуваними для організації освітнього процесу в умовах НУШ для вчителів є знання та навички для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (близько 40% респондентів), упровадження підходів формування оцінювання (близько 39%), а також організація дистанційного навчання (близько 38%). Щодо фахової підтримки у викладанні конкретних навчальних предметів, то учителі потребують її найменше.

47. На думку батьків учнів, серед реалізованих напрямів реформи НУШ є створення дружнього до дитини освітнього середовища (48%), оновлення освітнього простору закладу освіти (46%), зміна філософії оцінювання (43%), посилення зв'язку шкільних предметів із життєвими потребами дітей (39%), педагогіка партнерства (23%). Натомість лише кожен десятий респондент вважає, що батьки отримали можливість вибору предметів для вивчення дитиною.

48. За відповідями більшості батьків, дистанційне навчання їхніх дітей під час карантину було добре організоване: сумарний показник «повністю погоджуюся» і «швидше погоджуюся» становить 84,6%. Лише 5,4% батьків учнів «зовсім не погодились» із цим твердженням. У розрізі типу місцевості закладу освіти, де навчаються діти, сумарний показник щодо організації дистанційного навчання батьків учнів міських (84,8%) і сільських шкіл (83,0%) суттєво не відрізняється. Водночас у межах цього сумарного показника зафіксовано певну різницю. Так, на 7,6% більше батьків учнів сільських закладів освіти «повністю погодились» з твердженням щодо належної організації дистанційного навчання, а на 9,5% більше батьків учнів шкіл у містах «швидше погодились». Про неналежний

рівень організації дистанційного навчання (показник «зовсім не погоджуюся») зазначили 5,0% батьків учнів міських і 7,8% сільських шкіл.

49. За відповідями 93,0% батьків учнів, під час карантину вчителі проводили щоденні онлайн-уроки, а трохи більше половини респондентів повідомили, що учителі надсилали відеоматеріали із навчальних тем. Майже 40% батьків учнів указали, що учителі надсилали перелік параграфів підручника та вправ для самостійного опрацювання. Про те, що дистанційне навчання зводилося до надсилання учителями домашніх завдань, зазначили 7,4% респондентів.

50. Більшість батьків констатувала, що навчаючись у початковій школі, діти перебували у позитивному (95,2%), оптимістичному (91,6%) і піднесеному (87,4%) настрої. Водночас кожен четвертий респондент повідомив про переважання апатичного стану своєї дитини, а 23,3% – пригніченого; дещо дратівливий стан спостерігала майже третина батьків.

51. Загалом від 95% до 92% батьків зазначили, що дитині подобалося ходити до школи, учителі застосовували нові методи оцінювання, шкільні предмети викладалися цікаво й по-новому, дитина розповідала про добре ставлення до себе з боку вчителів, підтримання інтересу до навчання й створення позитивної психологічної атмосфери під час освітнього процесу.

52. Щодо сформованості у дітей наскрізних умінь (м'яких навичок), то від 98% до 78% батьків повідомили про їх формування. За показником «повністю погоджуюся» найбільші частки батьків (від 70% до 59%) констатували сформованість таких навичок, як доброзичливе ставлення до інших, уміння працювати в команді та вирішувати конфлікти мирним шляхом. За показником «швидше погоджуюсь» від 50% до 45% батьків вважають, що їхня дитина уміє добре висловити свою думку письмово, приймає самостійні рішення, оцінюючи можливі ризики, керує своїми емоціями, уміє добре висловити свою думку усно й пояснити її, мислить

критично. Водночас за сумарним показником «швидше не погоджуюся» і «зовсім не погоджуюся» понад 22% батьків повідомили, що їхні діти не виявляють інтересу до читання, не вміють добре висловити свою думку письмово (20%), у них не розвинене критичне мислення (16,9%).

53. Батьки зазначили, що за час навчання в початковій школі діти стали більш самостійними (92%), дисциплінованими (91,1%), креативними (89,7%), ініціативними (89,6%) і наполегливими (85,6%). Водночас найбільша частка батьків (15%) указала, що дітям бракує наполегливості.

54. Найбільша частка батьків (44,4%) поскаржилася, що в шкільному житті дітям бракувало позакласних заходів. Це ніяк не пов'язано з особливостями освітнього процесу в НУШ, а пояснюється запровадженням карантинних обмежень у країні. Також відсутність оцінювання навчальних досягнень учнів за чіткими критеріями стало проблемою для третини респондентів, для 28,7% батьків учнів бракувало завдань на формування м'яких навичок (критичного мислення, лідерства, вміння керувати емоціями). На відсутність індивідуального підходу в навчанні, дослідницьких проєктів, а також комфорту (належного опалення, якісної питної води й харчування, комфортних убиралень тощо) указали по 18% респондентів.

Рекомендації

За висновками, сформованими за результатами сьомого етапу моніторингового дослідження всеукраїнського експерименту за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти», пропонується ряд рекомендацій, спрямованих на покращення процесу впровадження НУШ.

1. Узагальнений досвід пілотування нового Державного стандарту початкової освіти оприлюднити на сайтах НУШ (МОН), ДНУ «ІОА» для поширення успішного досвіду застосування нових методик і підходів до навчання учнів.

2. Керівникам закладів загальної середньої освіти налагодити співпрацю у межах закладів загальної середньої освіти, зокрема серед учителів початкової і базової школи, для обміну і поширення успішних практик упровадження нового Державного стандарту початкової освіти.

3. При здійсненні пілотування навчально-методичних матеріалів у 5-х пілотних класах Нової української школи приділити особливу увагу забезпеченню експериментальних класів необхідними засобами навчання, методичними та дидактичними матеріалами.

4. Провайдерам послуг з підвищення кваліфікації учителів посилити практичну складову курсів, передбачити для слухачів можливість самостійного вибору тем і форм проходження. Розвивати й технічно забезпечувати дистанційну форму підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

5. Продовжити тренінги на освітніх платформах для підвищення професійного рівня директорів і поглиблення їх навичок для продовження ефективної роботи в умовах запровадження реформи НУШ щодо:

- управління інноваційними процесами, проєктний менеджмент;

- планування процесу навчання за новими Державними стандартами;
- комунікація та мотивування педагогічних працівників до здійснення реформи;
- нормативне регулювання НУШ;
- закордонний досвід організації освітнього процесу в закладах освіти;
- організація освітнього процесу за новими методиками НУШ;
- організація інклюзивного навчання у закладі;
- налагодження співпраці з батьками;
- щодо процедур закупівлі обладнання.

6. Організувати тренінги для підвищення професійного рівня учителів початкової школи для організації освітнього процесу в умовах НУШ за такими напрямками:

- робота з дітьми з особливими освітніми потребами;
- формувальне оцінювання;
- організація дистанційного і змішаного навчання;
- підготовка до впровадження НУШ;
- застосування ІКТ в освітньому процесі;
- розвиток критичного мислення;
- організація проектної діяльності;
- методи викладання в НУШ;
- формування наскрізних умінь;
- викладання курсу «Я досліджую світ»;
- компетентнісний підхід;
- педагогіка партнерства.

7. Продовжити дослідження щодо впливу нового ДСПО на управлінські й педагогічні аспекти діяльності закладів загальної середньої освіти на рівні базової середньої освіти.

Перший заступник директора



О.Я. Денисюк