

1. Професійне становлення вчителя Нової української школи

**Ольга Іванівна Папач,
кандидат педагогічних наук, завідувач кафедру
методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти»,
Катерина Сергіївна Масленнікова,
викладач математики
ВО ВПТУ сфери послуг НА «ОЮА»**

ПРОФЕСІЙНІ ВИКЛИКИ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ЗЗСО В ДОБУ ЗМІН

В Україні продовжується реформування освіти. У 2021/2022 навчальному році учні пілотних закладів освіти почнуть навчання в 5 класі, а за рік – і всі випускники НУШ з початкової школи перейдуть в середню. Якість реалізації реформи і як наслідок - якість освіти найбільшою мірою буде залежати від того, наскільки вчителі середньої ланки школи готові змінювати своє професійне обличчя.

Державний стандарт базової середньої освіти є логічним продовженням Державного стандарту початкової освіти, а його зміст визначає професійний рівень вчителів, які би мали його впроваджувати [1]. Вимоги до вчителів проглядаються крізь перелік ключових компетентностей; наявність спільних для всіх ключових компетентностей наскрізних вмінь, які як використовуються на всіх уроках, так і формуються засобами всіх предметів. У стандарті прописані орієнтири для оцінювання учнів, яке визначається як зворотній зв'язок, як можливість побачити динаміку навчальних досягнень учня та орієнтир у вибудовуванні його індивідуальної освітньої траєкторії. Стандартом передбачена академічна свобода вчителя, право на створення авторських програм, на інтегрування предметів в рамках галузі та за її межами, розподіл навчальних годин між галузями. Педагогічні колективи закладів освіти мають право обирати варіант типового навчального плану, враховуючи професійні

можливості педагогів закладу. Окремим пунктом вважаємо за потрібне відмітити бажаний рівень володіння цифровими інструментами, розуміння їх можливостей та потенціалу.

Всі новації, визначені в Державному стандарті базової середньої освіти, мають здійснювати вчителі, і виникає запитання стосовно того, наскільки вони спроможні та умотивовані, щоб впровадження стандарту було успішним. Не в останню чергу це залежить від того, наскільки ґрунтовно вчителі ознайомилися з документом, яким вони мають керуватися в наступні 8 років. Опитування вчителів математики, які проходили підвищення кваліфікації в КЗВО «ОАНО» з жовтня 2020 року показало, що кількість вчителів, не знайомих з документом в окремих групах досягає 50 %, ще 30 % - 40 % ознайомилися фрагментарно або лише колективно. Тому нині як і раніше актуальною залишається думка М. Рубінштейна про те, що вчитель є початок і кінець будь якої реформи [3, с.87].

На нашу думку, до проблем професійного характеру, які гальмують педагогічне зростання вчителів, в тому числі і вчителів математики, на нинішньому етапі реформування освіти можна віднести:

- недостатньо високий базовий рівень предметних знань;
- недосконалий методичний та цифровий інструментарій, що використовується в роботі;
- низьку мотивацію до здійснення рефлексії власних професійних практик і як результат - до інноваційної діяльності;
- недостатньо сформовані ціннісні орієнтири та установки на запровадження партнерських відносин з учнями;
- невисокий рівень готовності до самоосвіти.

Опосередковано загальний професійний рівень вчителів математики до певної міри можна визначити, проаналізувавши результати всеукраїнського конкурсу «Вчитель року». Максимальна кількість балів за фахову контрольну роботу цього року на II етапі конкурсу по Одеській області становила лише 14 балів з 30 можливих. Такий же рівень предметних знань фактично був

продемонстрований на III етапі конкурсу. Мінімальний здобуток за фахову контрольну роботу становив лише 15% виконаних завдань, 21 з 25 конкурсантів показав якість виконання від 32% до 52%. Переможець показав рівень у 82 %. Хочеться звернути увагу на долю контрольної роботи, у порівнянні з іншими випробуваннями вона вартувала 50 балів, в той час як майстер клас вчителя – 30 балів, а дистанційний урок – 20[2]. Така розбаловка свідчить про те, що найважливішим з професійних якостей вчителя залишається знання предмету. Оскільки для контрольної роботи на конкурс були підібрані ускладнені завдання для учнів 5-11 класів, виникає питання про якість знань досвідчених вчителів.

Окремо про якісний предметний рівень свідчить і неприпустимо малий відсоток учнів, які нині вивчають математику на поглибленому рівні – лише близько 200 учнів по всій області. Нажаль складно знайти вчителя, який міг і хотів би викладати математику на поглибленому рівні, а аналіз якісного складу вчителів, які викладають математику в області показав, що близько 120 з них взагалі не мають базової освіти як вчителі математики. Серед них приблизно однакова кількість вчителів, які мають споріднений або неспоріднений педагогічний фах, близько 20% - не мають педагогічної освіти.

Окремим викликом є сталі суб'єктивні деструктивні моделі професійної поведінки вчителів, які виникають як результат відсутності якісної системної рефлексії власної діяльності. Зарубіжні науковці, зокрема австрійські, такі як Вінкель Р. [6], Кліпперт Х. [4], Мюллер А. [5], підкреслюють, що більшість вчителів та викладачів є прихильниками конструктивного навчання лише на рівні теорії. Однак, коли мова йде про реалізацію та конкретні дії, домінуючими виявляються повчання та стандартні опитувальні методи.

Підводячи підсумки, хочеться відзначити, що всі професійні виклики вчителів є викликами і для фахівців закладів післядипломної освіти, на яких покладена відповідальність за підготовку вчителів до роботи в 5-6 класах за стандартами НУШ. Означені професійні виклики є орієнтирами щодо змісту

освітніх програм та навчальних планів підвищення кваліфікації вчителів, які реалізовуватимуть компетентнісний потенціал математичної освітньої галузі.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 898 від 30 вересня 2020 р.
2. Всеукраїнський конкурс «Вчитель року 2021»[Електронний ресурс] – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/konkursi-dlya-pedagogiv/konkurs-uchitel-roku/uchitel-roku-2021?fbclid=IwAR14ZAw0F-ibkb4KnvKVRT_X6I2HT7g6Etq57rEo0TMiXzLiH-GrNRmM0
3. Рубинштейн Н.Н. Жизненные комплексы в трудовой школе. Критическое обоснование комплексного преподавания. – М., 1925.
4. Klippert H. Heterogenität im Klassen zimmer. Wien bei mund Basel: Beltz. – 2010.
5. Müller A. Könnendie wofertig sind früher gehen. Bern: hep NMS Bibliothek-FlexibleDifferenzierung. Abgerufen von NMS Bibliothek-SchoolWalkthrough. Abgerufen. – 2013. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://nmsvernetzung.at/mod/glossary/view.php?id=2396&mode=entry&hook=6332#viereinhalb>
6. Winkel R. Theorie und Praxis der Schule-Oder: Schulre form konkret – im Haus des Lebens und Lernens. Baltmann sweiler: Schneider Verlag Hohengehr. – 1997.