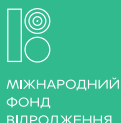




nus.org.ua ►

«НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА» в 5–6-х класах: виклики впровадження

Ключові знахідки й рекомендації за результатами дослідження



РЕ:ОСВІТА







ПРО ДОСЛІДЖЕННЯ

Дослідження організувала та здійснила ГО «Смарт освіта» у партнерстві з Фондом «Демократичні ініціативи» ім. Ілька Кучеріва спільно з Центром політичної соціології за участі Інституту освітньої аналітики, ГС «Ре:Освіта» й аналітичного центру «ОсвітАналітика» Київського університету імені Бориса Грінченка.

Дослідження здійснено за підтримки Міжнародного фонду «Відродження». У роботі авторський колектив поставив за мету з'ясувати, яким є стан впровадження реформи «Нова українська школа» в адаптаційному циклі базової середньої освіти (5–6-ті класи), які ключові проблеми й потреби існують сьогодні і якими можуть бути шляхи розв'язання.

Цей звіт відображає позицію авторського колективу й не обов'язково збігається із позицією Міжнародного фонду «Відродження».

Це дослідження було представлено ГО «Смарт Освіта» в межах Програми сприяння громадській активності «Долучайся!», що фінансується Агентством США з міжнародного розвитку (USAID) та здійснюється Раєт в Україні. Зміст дослідження є винятковою відповідальністю Раєт та його партнерів і не обов'язково відображає погляди Агентства США з міжнародного розвитку (USAID) або уряду США.

КОНТЕКСТ

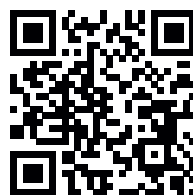
Із 2020 року на реформу «Нова українська школа» впливали зовнішні чинники, які значно ускладнили її імплементацію. Наприклад, у початковій школі учнівство чимало часу провело на дистанційному навчанні, що, безумовно, сильно позначилося на результатах. Однак запровадження НУШ у базовій середній школі чекали ще складніші виклики: п'ятикласники/ці почали навчатися за новим Державним стандартом базової середньої освіти через шість місяців після початку повномасштабної війни.

Стрес від загрози обстрілів і хвилювання за рідних на фронті чи на тимчасово окупованих територіях стали постійним тлом освітнього процесу в Україні. Частина закладів освіти – разом із педагогічними колективами – опинилася в окупації, частина освітян/ок вирушила захищати Україну, а ті, хто залишився, мусили давати раду навчанню під час повітряних тривог і в періоди блекаутів. Секвестр бюджету на користь потреб фронту позбавив освіту коштів на друк підручників – не було у 2022 році й цільової субвенції на НУШ.

Водночас на впровадження реформи в 5–6-х класах негативно вплинули не лише наведені вище об'єктивні чинники.

Авторський колектив здійснив попередній **аналіз календаря впровадження реформи** і виявив певні відставання за низкою важливих пунктів, які почали накопичуватися ще до повномасштабної війни. Зокрема, досі не ухвалено низку важливих змін до освітнього законодавства.

Брак друкованих підручників у 5-х класів протягом майже всього 2022/2023 навчального року поглибив освітні втрати. На відміну від початкової школи, середня не отримала коштів на закупівлю засобів навчання, а педагогам не було призначено надбавку за впровадження НУШ. Крім того, були підстави припускати, що підготовка вчителів-предметників до роботи в 5–6-х класах НУШ не була реалізована на належному рівні через брак фінансування та змоги проводити повноцінне офлайн-навчання. Водночас МОН за очільництва Сергія Шкарлета у 2022 – на початку 2023 року регулярно транслювало позитивні повідомлення про «продовження реформи», які не зовсім відповідали дійсності, ба більше – викривлювали реальний стан справ в уявленні громадськості.



Аналіз календаря
впровадження реформи

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Щоб з'ясувати, якою є реальна ситуація із НУШ у 5–6-х класах, дослідницький колектив вирішив провести опитування серед учителів-предметників, які працюють у базовій середній школі.

У фокусі опинилися такі теми:



підвищення кваліфікації



навчальні програми й підручники



методи навчання



чинники, які заважають впровадженню реформи



проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів за новою системою



психологічний стан учасників освітнього процесу



освітні втрати

Одночасно із соціологічним опитуванням колектив провів кабінетне дослідження, проаналізувавши низку нормативних документів, дані з відкритих джерел і відповіді на інформаційні запити до різних інституцій.

МЕТОДОЛОГІЯ СОЦІОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Глибинні інтерв'ю

Під час польового етапу дослідження аналітики Фонду «Демократичні ініціативи» ім. Ілька Кучеріва протягом 9–22 жовтня 2023 року й 8–15 січня 2024 року провели **30 структурованих інтерв'ю з учителями й учительками 5–6-х класів** (15 інтерв'ю під час першої хвили і 15 – під час другої). Вибірка вчителів/ок, залучених до інтерв'ю в ролі респондентів/ок, була незалежною від вибірки вчителів/ок, які були залучені як респонденти/ки до опитування.

Аналітики Фонду самостійно зверталися до вчителів/ок із пропозицією взяти участь в інтерв'ю, набираючи майбутніх респондентів/ок **методом «снігової кулі»** (нові респонденти/ки можуть знайти ще більше респондентів/ок – у такий спосіб вибірка розширюється й урізноманітнюється завдяки співпраці з учасниками дослідження). Ніхто з учителів/ок, до яких звернувся Фонд, не відмовився від участі в інтерв'ю. Точка насичення була досягнута на дев'ятій респон-

дентці під час першої хвили інтерв'ю і на восьмій – під час другої хвили. Інтерв'ю проводили в телефонному форматі в зручний для респондентів/ок час із аудіо-фіксацією розмови.



28

осіб, які взяли участь в інтерв'ю, були жіночої статі

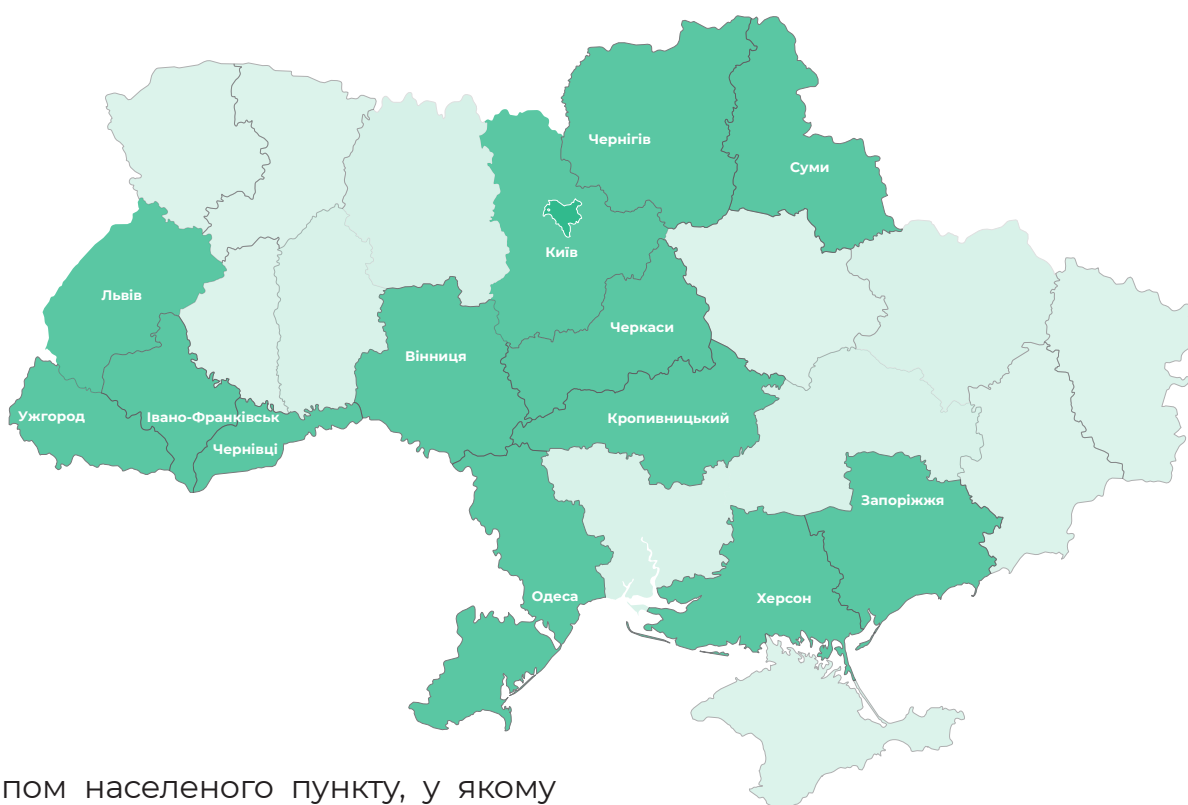


2

чоловічої (в інтерв'ю першої хвили взяли участь лише жінки)

Гендерний дисбаланс спричинений нерівномірним розподілом чоловіків і жінок у сфері.*

Географія проживання та місця роботи респондентів/ок



За типом населеного пункту, у якому розташовані заклади освіти, у вибірці представлені столиця, обласні центри, інші міста й села.

Респонденти/ки на момент проведення інтерв'ю викладали 5-6-м класам НУШ такі предмети: українська мова й література, математика, англійська мова, зарубіжна література, історія, природознавство, географія, мистецтво.

У середньому одне інтерв'ю тривало близько 45–60 хвилин включно з представленням інтерв'юера.

* За даними на дашборді освітніх індикаторів, частка жінок у професії вчителя в середньому в Україні становить 85,2 %, чоловіків – 14,8 %.

Гайд для першої хвили складався із **п'яти блоків, загалом 15 відкритих питань**. Метою гайду було зондувати такі теми:

- досвід респонденток під час курсів підвищення кваліфікації;
 - критерії обрання курсів;
 - досвід створення навчальних програм на основі модельних;
 - критерії обрання навчальних програм;
 - оцінка підручників, за якими викладають респондентки;
 - труднощі під час проведення дистанційних уроків;
- емоційний і психологічний стан респондентки;
- досвід підтримки учнів у вразливому емоційному або психологічному стані;
- досвід респондентки в подоланні освітніх втрат учнів;

Гайд для другої хвили складався із **чотирьох блоків, загалом 23 питання: 16 відкритих загальних питань, 3 відкриті питання**, які були поставлені тільки кільком респондентам/кам, що мають досвід викладання за нетиповою освітньою програмою, і **4 загальні питання закритого типу**.

Метою гайду другої хвили було зондувати та прояснити (після результатів репрезентативного дослідження) **такі теми**:

- мотивацію викладання інтегрованих курсів чи окремих предметів;
- бачення відмінностей між підручниками за новим і старим Державними стандартами базової середньої освіти;
- запит на навчально-методичний комплект;
- розуміння респондентами/ками поняття «зворотний зв'язок»;
- ставлення до формульовального, бального й рівневого оцінювання;
- сприйняття реформи НУШ;
- бажані умови роботи;
- бажані умови оцінки кваліфікації та компетентності вчителів/ок;
- переваги й недоліки нетипових освітніх програм (ці дані стануть основою для окремого майбутнього дослідження).

Потенційне обмеження першого польового етапу дослідження – це **зміщення у зв'язку з відбором добровольців** (до вибірки не потрапили особи, які були категорично налаштовані проти опитування і, ймовірно, могли мати думки, що відрізняються від висловлених респондентами/ками). Однак цей ефект послаблюється тим, що соціологи/ні самі зверталися до вчителів/ок, а не навпаки. Із метою розширення варіацій досвіду респондентів/ок під час відбору були охоплені різні області, типи населених пунктів та предмети викладання.

Водночас загальним для всіх етапів дослідження є **випадіння з вибірки вчителів/ок, які виїхали за межі країни** у зв'язку з воєнними діями.

Під час інтерв'ю в респондентів/ок не спостерігали явного самоцензурування у відповідях. Задля досягнення цього на інтерв'ю не виносили питання, які керівництво закладу освіти могло б використати для тиску на респондентів/ок, інші делікатні питання. У респондентів/ок не запитували ім'я, прізвище, вік, місце роботи, хоча цю інформацію вони могли добровільно повідомляти під час інтерв'ю. Комунікація з освітянами/ками відбувалася прямо, без залучення керівництва закладів освіти. Результати інтерв'ю першої хвили були використані для доопрацювання анкети репрезентативного опитування вчителів/ок, а результати анкетування – для уточнення питань гайду другої хвили глибинних інтерв'ю. Інтерв'ю другої хвили були спрямовані на те, щоб прояснити деякі дані з попередніх етапів дослідження і верифікувати гіпотези дослідницького колективу.

ЗМІСТ ОСВІТИ

Кількісне репрезентативне опитування

Емпіричні дані для другого етапу дослідження зібрані за допомогою кількісного опитування, яке провів Фонд «Демократичні ініціативи» ім. Ілька Кучеріва спільно з Центром політичної соціології протягом 23 жовтня – 15 листопада 2023 року.

Методом **face-to-face** опитали **600 учителів/ок** 5-х і 6-х класів за **багатоступеневою вибіркою із застосуванням випадкового відбору** населених пунктів і шкіл на перших етапах та квотного відбору респондентів на фінальному етапі.

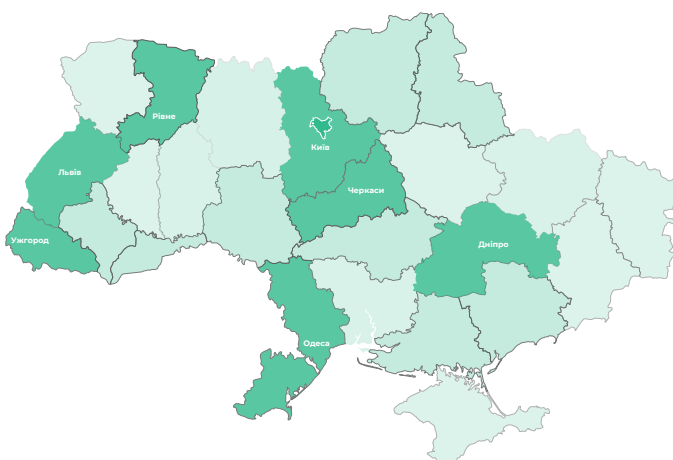
Анкета складалася з **44 питань**. Учителі/ки заповнювали її **самостійно** в присутності інтерв'юєрів/ок – у закладах освіти, у приміщеннях без сторонніх осіб, крім інтерв'юєра/ки й респондента/ки.

Вибіркова сукупність відтворює демографічну структуру вчителів/ок за **макрорегіоном** і **типом населеного пункту** відповідно до даних Інституту освітньої аналітики Міністерства освіти і науки України станом на вересень 2022 року.

До вибірки не потрапили вчителі/ки, які на момент опитування перебували за межами населеного пункту, у якому розташований заклад освіти, де вони працюють.

У кожному з макрорегіонів України опитано кількість учителів/ок, пропорційну до частки макрорегіону в генеральній сукупності цілої країни.

На другому етапі було відібрано **ключові області** кожного з макрорегіонів. Зважаючи на пропорцію вчителів/ок у кожному макрорегіоні, у Західному (34,19 %) та Центральному (38,09 %) макрорегіонах було відібрано по три області:



Західний макрорегіон:
Закарпатська, Львівська й Рівненська області;

Центральний макрорегіон:
м. Київ, Київська й Черкаська області.

У менших за кількістю учителів/ок Південному (13,1 %) та Східному (14,62 %) макрорегіонах було відібрано по одній області:

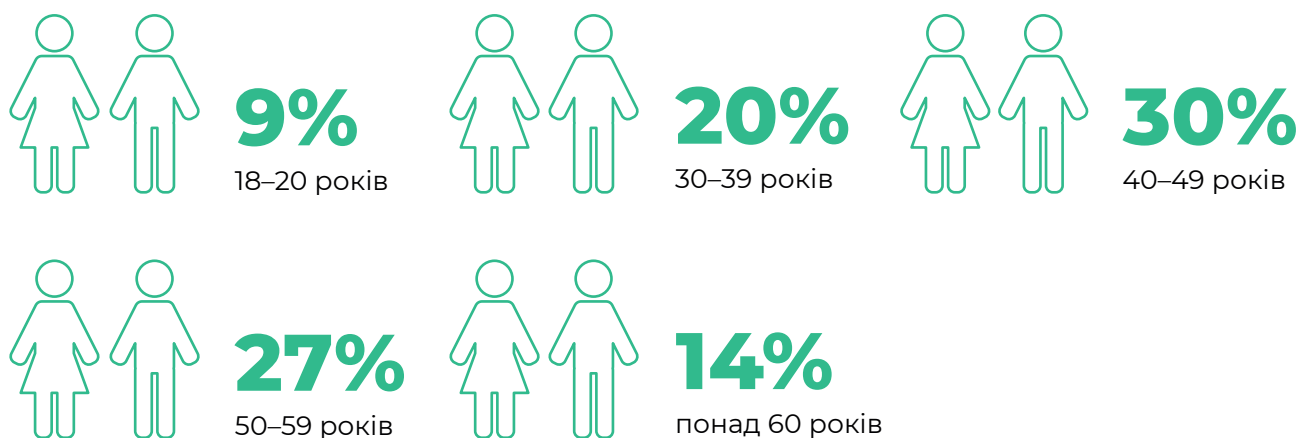
Південний макрорегіон: Одеська область,
Східний макрорегіон: Дніпропетровська область.

На третьому етапі в кожному з макрорегіонів анкети були розподіленні між **міськими та сільськими вчителями/ками пропорційно** до їх загальній кількості в цих типах населених пунктів. У кожному з макрорегіонів у випадковий спосіб були відібрані міста і села, а в них – школи, у яких є 5–6-ті класи НУШ.

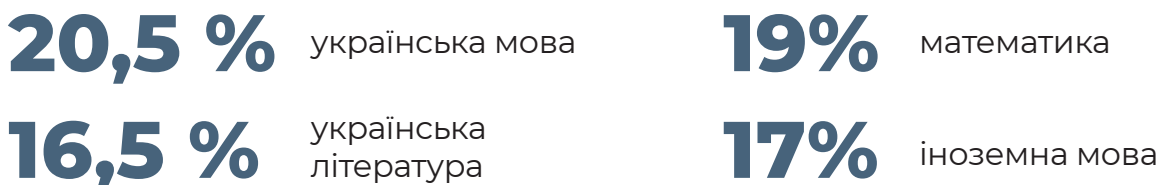
Максимальна випадкова похибка опитування (без урахування дизайн-ефекту) не перевищує 4 % з імовірністю 0,95 (з імовірністю 95% наші респонденти/ки відображають погляди генеральної сукупності (вчителів/ок НУШ 5–6-х класів)).

Частка респондентів/ок, які завершили проходження анкети до кінця, становить 100 %. Частка відмов від участі в опитуванні – 0 %.

Частка **жінок** у вибірці склала 91,5 %, **чоловіків** – 7 %. Решта не побажала вказувати стать.



Найбільше у вибірці представлені вчителі/ки, які викладають **такі предмети:**



Більшість (51 %) респондентів/ок на момент опитування **викладала в очному форматі**. 47 % вчителів/ок викладало в змішаному форматі, у дистанційному – 2 %.

55 % респондентів/ок мали вищу кваліфікаційну категорію, 20 % – були спеціалістами першої кваліфікаційної категорії. Спеціалістів другої кваліфікаційної категорії у вибірці 10 %. Решта викладачів/ок – 15 % – мають кваліфікацію спеціаліста.

56 % опитаних вчителів/ок не мали педагогічного звання. Чверть мали звання старшого вчителя. Звання вчителя-методиста мали 19 % респондентів/ок.

МЕТОДОЛОГІЯ КАБІНЕТНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Кабінетне дослідження проводили із вересня до грудня 2023 року представниці ГО «Смарт освіта» (основна частина), науковий співробітник аналітичного центру «ОсвітАналітика» Київського університету імені Бориса Грінченка Володимир Божинський (аналіз законодавчої бази) і ГС «Ре:Освіта».

У цій частині дослідження колектив поставив за мету з'ясувати **такі питання:**

- чи є наразі відставання від початкового плану впровадження реформи і в яких аспектах;
- які нормативні акти потребують ухвалення для ефективнішого впровадження реформи;
- скільки вчителів/ок, за статистичними даними, пройшли підвищення кваліфікації для роботи в адапційному циклі середньої школи за новим Державним стандартом;
- як ІППО й АНО працювали в цьому напрямі у 2022 році за браку цільової субвенції;
- як загалом ситуація із фінансуванням, зокрема друку підручників, позначилася на запровадженні реформи;
- чи компенсували ОТГ брак субвенції на НУШ із місцевих бюджетів, спонсорських або грантових коштів;
- чим відрізняється Типова освітня програма для 5–9-х класів від програми за старим Державним стандартом у кількісному (години) та змістовому (предмети) вимірах;
- чи є присутні відмінності у змісті базової середньої освіти за новим Державним стандартом (на прикладі окремих програм і підручників).

Для опрацювання цих питань використовували **такі підходи:**

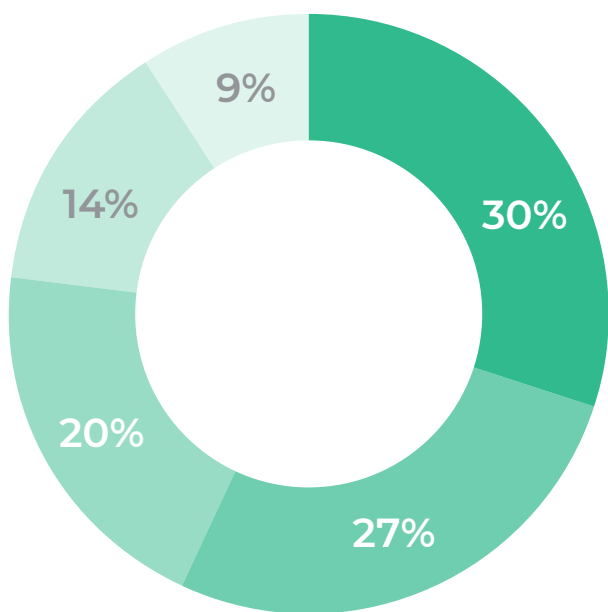
- збір та аналіз даних із відкритих джерел (законодавство, Державний стандарт базової середньої освіти, стара й нові Типові освітні програми, типові навчальні плани, модельні програми, pdf-версії підручників тощо);
- збір даних через запити до профільних установ та інституцій (МОН, ІМЗО, ОВА, ІППО/АНО, ДСЯО, УЦОЯО);
- порівняння зібраних даних.



Сподіваємось, результати дослідження й напрацьовані рекомендації стануть у пригоді в поточній ситуації, коли реформа НУШ потребує серйозної державної підтримки.

КЛЮЧОВІ ЗНАХІДКИ Й РЕКОМЕНДАЦІЇ

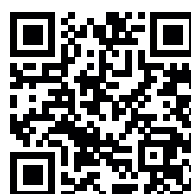
Про що свідчать демографічні особливості вибірки вчителів



Із 600 респондентів/ок:

- 30 % віком 40–49 років;
- 27 % – 50–59 років;
- 20 % – 30–39 років;
- 14 % – понад 60 років;
- 9 % – 18–29 років.

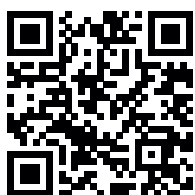
Ці дані загалом збігаються із представленими на **дашборді** освітніх індикаторів (середній вік учителя в Україні – 46,1 року).



Дашборд

Згідно з «Моніторинговим дослідженням щодо забезпечення педагогічними працівниками впровадження реформи НУШ» (ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022), станом на 2021/2022 навчальний рік частка учителів/ок віком до 30 років скоротилася до 11,7 % від загальної кількості педагогів середньої школи.

Для порівняння – у 2017/2018 навчальному році вона становила 15,5 %. Можемо припустити, що державні заходи, спрямовані на зміцнення престижу професії, є недостатніми.



Моніторингове дослідження щодо забезпечення педагогічними працівниками впровадження реформи НУШ

Розв'язання проблеми «старіння професії» потребує серйозних рішень на державному рівні. Допомогти в цій ситуації можуть:

- кампанія з формування позитивної суспільної думки про ключову роль вчителя/ки у спільноті;

- реформування системи педагогічної освіти (практична підготовка майбутніх учителів/ок до реальних викликів роботи в школі: розрив між знаннями, набутими в університеті, і практикою, відсутність підтримки в самому закладі освіти фруструють молодих учителів/ок);
- ширше запровадження й фінансування роботи наставників/ць і менторів/ок у школах, впровадження педагогічної інтернатури. Адже, попри наявну для цього нормативну базу, на практиці впровадження не відбулося через повномасштабне вторгнення;
- суттєве підвищення зарплат і конкретизація посадових обов'язків учителя/ки для підвищення якості освітнього процесу;
- запровадження нової системи оплати праці педагогів/инь, орієнтованої на підтримку вчителів/ок як в умовах реформи НУШ, так і в складних умовах воєнного стану та післявоєнної відбудови – зокрема, через пільги. Такі пільги стали б додатковим чинником привабливості професії і частково компенсували недостатній, з погляду освітян/ок, посадовий оклад.



Проблеми й потреби молодих учителів

Підвищення кваліфікації

Беручись за дослідження, авторський колектив припускав, що вчителі/ки середньої школи не отримали знань, необхідних для роботи в 5–6-х класах НУШ, у достатньому обсязі.

На користь гіпотези свідчили **такі факти:**

- брак фінансування у 2022 році (через секвестр бюджету не було можливості найняти тренерів-практиків не з-поміж працівників ІППО/АНО);
- переважно дистанційний формат підвищення кваліфікації, який унеможливив наочний розгляд певних практичних кейсів із роботи в класах;
- втрачений час на підготовку до впровадження реформи в 5–6-х класах через загальне ставлення до НУШ попереднього керівництва МОН.

Виходячи з цього припущення, до соціологічної анкети й гайдів для проведення глибоких інтерв'ю ми внесли низку питань, які дали б змогу з'ясувати ситуацію із підвищенням кваліфікації.

Вдалося виявити, що **підвищення кваліфікації** вчителів/ок 5–6-х класів щодо роботи в НУШ загалом **відбулося:**

96% опитаних пройшли навчання.

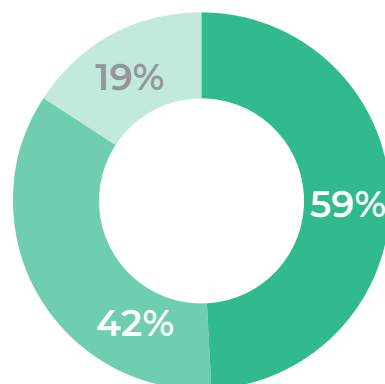
Топ-3 суб'єктів підвищення кваліфікації із упровадження нового Держстандарту в базовій середній школі:

- Інститути післядипломної педагогічної освіти або академії неперервної освіти – **85 %**;
- Громадські організації (наприклад, ГС «Освіторія», програма «Демократична школа» та інші) – **22 %**;
- Інститут модернізації змісту освіти – **18 %**.

Ці самі курси вчителі/ки готові рекомендувати колегам.

Те, що, попри відсутність цільового фінансування від держави, 22 % вчителів/ок пройшли курси від ГО, можна вважати успішним кейсом.

Основні чинники вибору курсів, за словами опитаних, такі:



- практична спрямованість курсів – **59 %**,
- наявність необхідних змістових модулів – **42 %**,
- попередній досвід проходження курсів від цього організатора – **19 %**.

Решта чинників важить, за словами вчителів/ок, значно менше:

- відгуки про курс від колег – **13 %**,
- відгуки в Інтернеті – **6 %**,
- позиція директора/ки школи – **5 %**,
- вартість курсів – **4 %**.

Бачимо потужний запит на **практичну спрямованість навчання**, на можливість одразу використати набуті знання в роботі.

Учителі/ки найчастіше називали **опанованими такі вміння/навички:**

- методи оцінювання навчальних досягнень – **45 %**,
- розвиток ключових компетентностей – **39 %**,
- організація групової роботи в класі – **37 %**.

Щонайменше 6 % учителів/ок зізналися, що платили за отримання сертифіката без проходження курсів,

однак ця кількість може сягати 16 %, адже ще 10 % обрали варіант «Складно відповісти» на питання про купівлю документа.

Водночас опитування виявило деякі суперечливі факти.

Зокрема, **86 % учителів/ок** вважають, що набутих під час підвищення кваліфікації **знань їм достатньо**, однак відповіді на інші питання свідчать, що *набуті вчителями/ками знання недостатні й несистемні*.

Наприклад, під час опитування респондентам/кам **було запропоновано обрати з 13 навичок, методів та вмінь**, які вони розглядали на курсах підвищення кваліфікації і якими навчилися користуватися під час цих занять, але **жоден із запропонованих варіантів не обрала більше ніж половина опитаних** – попри те, що вказати можна було будь-яку кількість варіантів.

Особливо яскраво проблема несистемності й поверховості набутих знань виявляється на прикладі *методів оцінювання*: з одного боку, 45 % обрала тему оцінювання навчальних досягнень учнів/ць як найкраще опановану, з другого – її ж назвали в топі **тем, які потрібно вивчати** на курсах підвищення кваліфікації:

- сучасні підходи до навчання в НУШ – **55 %**,
- цифрові технології педагогічної діяльності – **45 %**,
- оцінювання навчальних досягнень учнів – **42 %**.

Ці самі три теми (а також реалізацію концепції НУШ у базовій середній школі) вчителі/ки вважають найактуальнішими на курсах підвищення кваліфікації, а отже, вони не до кінця опановані. Попри заяви про те, що «знань достатньо», ці теми потребують посиленої уваги. Наше припущення полягає в тому, що підготовка предметників/ць, попри масовість у 2023 році, усе-таки не відбулася на належному рівні якості. Однак вчителі/ки до такої міри втомлені й вис-

нажені, що не хочуть прямо зізнаватися в тому, що чогось не знають, аби їх не скерували на додаткове навчання в позаробочий час. На користь цього припущення свідчать дані з блоку «Психологічний стан учителів/ок».

За даними глибинних інтерв'ю, учителям/кам **бракувало**:

- практичних кейсів;
- готових інструментів для викладання конкретних дисциплін;
- часу на вивчення матеріалу;
- посібників із матеріалами курсів;
- роботи із сучасними підходами до викладання в НУШ;
- роботи із цифровими технологіями, специфічними формами роботи в онлайні;
- інформації про **специфіку оцінювання** в НУШ.



Було б непогано, щоб був якийсь певний інструктор, до якого ти можеш в будь-який час звернутися, якась підтримка така. Методична підтримка, особливо якщо вчителі починають тільки працювати. Бо дуже є багато таких питань. Ти починаєш бігати по колегах, щось вичитувати, шукати. Семінари коли проводять, воно непогано, але коли ти берешся за це, то тобі треба зараз, от зараз почути цю відповідь.

(Респондентка 7 другої хвили, учителька математики)

Те, що більшість освітян/ок пройшла цільове підвищення кваліфікації для роботи в 5–6-х класах НУШ в ІППО/АНО, може свідчити не так про популярність чи високий рівень якості послуг, які надають ці інституції, а про **системну проблему із розподілом коштів на підвищення кваліфікації**.

Попри запровадження механізму «гроші ходять за вчителем», на практиці він майже не працює. Докладніше – у відповідній публікації на сайті «НУШ».



Про проблеми й зміни в системі підвищення кваліфікації вчителів

Серед можливих **рішень** дослідницький колектив пропонує такі:

- забезпечити участь **тренерів-практиків**, зокрема предметників/ць із пілотних шкіл, у проведенні курсів підвищення кваліфікації на базі ІППО;
- переглянути орієнтовний розподіл годин у Типовій програмі підвищення кваліфікації із запровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти для вчителів/ок на користь актуальніших для освітян/ок тем; додатково перегляду потребує й аналогічна програма для директорів/ок ЗЗСО;
- запропонувати суб'єктам підвищення кваліфікації зменшити обсяг й конкретизувати матеріал курсів, випускати посібник із матеріалом принаймні в електронному форматі.

Збір даних від ІППО з різних областей дав нам змогу укласти вичерпний **перелік категорій осіб**, яких залучають як тренерів/ок у різних регіонах (за умови наявності фінансування). На нашу думку, рекомендація цього списку як орієнтовного закрила б більшість потреб учителів/ок – і в методичних, і в актуальних знаннях з предмета, і в розвитку критичного мислення, громадянської свідомості тощо:

- учителі/ки пілотних шкіл;
- учителі/ки шкіл області, відомі запровадженням передових методів навчання (кандидатури мають подавати ОТГ);
- розробники/ці модельних програм;
- автори/ки підручників;
- працівники/ці ЦПРПП та інклюзивно-ресурсних центрів;

- представники/ці неурядових громадських організацій;
- викладачі/ки закладів вищої освіти, зокрема тих, які забезпечують навчання педагогічних спеціальностей (цей варіант взаємно вигідний, адже представники/ці таких вишів зможуть за основним місцем роботи впроваджувати нові підходи в навчання майбутніх учителів/ок на базі набутого досвіду).

Крім того, необхідно вжити **таких заходів**:

- упорядкувати ринок послуг із підвищення кваліфікації. Одним з інструментів для цього може бути наявність державної платформи всіх провайдерів послуг із підвищення кваліфікації, на якій була б опція збору зворотного зв'язку від учасників/ць, механізми контролю якості й доброчесності процесу підвищення кваліфікації педагогів/инь;
- після впорядкування ринку послуг із підвищення кваліфікації фактично, а не номінально запуснути механізм «гроші ходять за вчителем», аби цей уже доброчесний ринок став доступний для педагогів/инь;
- промотувати партнерства між громадськими організаціями та ІППО/АНО у сфері підвищення кваліфікації щодо запровадження НУШ у середній школі. ІППО й АНО можуть перейняти й запровадити в себе досвід онлайн-курсів від громадських організацій, щоб підсилити власні розроблення;
- скористатися успішною практикою масового підвищення кваліфікації вчителів/ок для викладання в початковій школі НУШ, а саме:
 - проходження онлайн-курсу, який би пояснював предметникам/цям філософію НУШ і відмінності між старою і новою освітніми системами; навчав методики викладання за конкретними освітніми галузями за новим Державним стандартом базової середньої освіти; знайомив із сучасними методиками й інструментами викладання;
 - робота на місцях із підготовленими тренерами/ками для закріплення вивченого та практики.

Усюди, де це можливо з огляду на безпекову ситуацію, необхідне повернення до **офлайнового чи змішаного формату** підвищення кваліфікації – зокрема, і роботи вчителів/ок із тренерами/ками НУШ.

Також необхідне **посилення супервізії в НУШ**: надання освітянам/кам підтримки у їхніх проблемах і запитах.

Цю роботу можуть взяти на себе ЦПРПП – **центри професійного розвитку педагогічних працівників**. МОН варто максимально стимулювати громади щодо створення ЦПР або укладання договорів на послуги із

Проблеми оцінювання в НУШ

На основі опитування й глибинних інтерв'ю припускаємо, що вчителі/ки недостатньою мірою опанували формувальне оцінювання.

У глибинних інтерв'ю наявні відповіді, які свідчать, що вчителі/ки сприймають формувальне оцінювання як формалізовану практику – із обов'язковим письмовим викладом досягнень дитини за всіма предметними й ключовими компетентностями, наскрізними вміннями.

Із темою формувального оцінювання пов'язане припущення, що вчителі/ки не до кінця розуміють поняття «зворотний зв'язок»: 67% анкетованих вказали, що найчастіше надають його шляхом особистої комунікації з учнем чи ученицею наодинці, що доволі сумнівно з огляду на реальні витрати часу на таке спілкування, особливо в онлайн-форматі. Результати другої хвили глибинних інтерв'ю засвідчили, що «зворотний зв'язок» вчителі/ки розуміють радше як відгуки учнівства щодо рівня засвоєння вивченого матеріалу, а про фідбек з боку вчителя/ки мають фрагментарні уявлення.

Описуючи процес формувального оцінювання, опитані вчителі/ки розповідали, як говорять дітям під час уроку «молодець» чи «треба попрацювати краще», клеять у робочі зошити смайлики, видають учнівству стікери за правильну відповідь. Респонденти/ки наголошували, що під час такого виду оцінювання важливою є аргументація та зосередження на позитивних аспектах навчальних досягнень дитини.



Формувальне оцінювання – це на рівні заохочення, похвали. Наприклад, «ти сьогодні був найкращим» чи «тобі ще трошечки треба попрацювати – і в тебе буде відмінний результат». Чи «сьогодні ти попрацював посередньо». Але ось в класах НУШ взагалі намагаємося в класі не оцінювати на загал. Якщо є оце формувальне оцінювання, то воно особисте.

(Респондентка 6 другої хвили, учителька української мови та літератури)

Також у деяких респондентів/ок інтерв'ю спостерігали посилену увагу до відповідності «рівнів» (рівневе оцінювання) і «балів» (12-бальна шкала). Бальне оцінювання досі зберігає свою важливість для вчителів і батьків, які прагнуть чіткого розуміння, який рівень відповідає певній оцінці. Натомість учнівство, виховане в НУШ, за словами респондентів/ок глибинних інтерв'ю, не надає бальним оцінкам великого значення.

У зв'язку із цим пропонуємо **такі рішення:**

- приділити посилену увагу різним видам оцінювання, зокрема формувальному, на рівні методичних рекомендацій і навчання на курсах і заходах із підвищення кваліфікації;
- учителі/ки зазначають, що на проведення формувального оцінювання їм бракує часу, а отже, варто, наприклад, надати рекомендації, як здійснювати його «в експрес-форматі»;
- важливо в майбутньому проаналізувати (у межах окремого дослідження) професійні стандарти й програми вишів, які випускають фахівців/чинь педагогічних спеціальностей, виявити, чи є у програмах філософія реформи «Нова українська школа», конкретні аспекти її імплементації, зокрема, й оцінювання (формувальне, рівневе тощо), а також дослідити готовність випускників/ць таких вишів до роботи в НУШ. За результатами рекомендувати таким закладам вищої освіти додати до програм модулі, які були б безпосередньо присвячені НУШ, серед іншого й проблемам оцінювання;

рекомендувати приділити посилену увагу поняттю «зворотний зв'язок» на курсах підвищення кваліфікації, у комунікації в спеціалізованих медіа, у методичних роз'ясненнях тощо.

Інтегровані курси й окремі предмети

Інтегровані курси в НУШ мали розвантажити учнівство, однак опитування засвідчило, що більшість учителів/ок – близько

70 %

– досі викладає окремі предмети, а не інтегровані курси.

Це може сигналізувати про небажання змінювати звичні патерни роботи, зокрема через перенавантаженість і недостатню фінансову вмотивованість.

Крім того, навіть за бажання перейти до інтеграцій учителі/ки можуть невпевнено почуватися із новим для себе матеріалом, не мати достатнього методичного інструментарію чи предметних знань для викладання інтегрованих курсів, а отже, боятися переходити до такої форми роботи, як і практикувати нові методи й прийоми загалом.



Гра, проєктна діяльність і якісь такі творчі різні завдання – це не може складати основу кожного уроку. Має бути і, на мою думку, звичайне вивчення матеріалу, закріплення матеріалу, здобуття якихось основних базових знань.

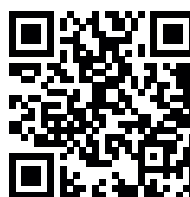
**(Респондентка 4 першої хвили,
вчителька української мови та літератури)**

У такій ситуації можна застосувати **низку рішень**:

- рекомендувати ІППО/АНО створити спеціалізовані курси підвищення кваліфікації з інтегрованих предметів;
посилити роботу **із закладами вищої освіти, які випускають фахівців/чинь педагогічних спеціальностей**, щодо широкого запровадження дисциплін, спрямованих на опанування змісту й методів викладання інтегрованих курсів;
- розпочати громадське обговорення необхідності реформи вищої педагогічної освіти загалом: зокрема, виші, які готують педпрацівників/ць, мають бути ширше й глибше злучені до реформи НУШ, до розроблення рекомендацій, а також до підготовки й перепідготовки освітян/ок для впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти;
- додатково вивчити закордонний досвід (наприклад, «взірцеві» підручники з інтегрованих курсів), визначити, які з рішень можна використати в українських освітніх реаліях;
- рекомендувати вишам, які готують педагогічних працівників/ць, навчати студентів/ок **оцінювати якість навчального контенту і створювати власний**. Таке навчання може відбуватися за участі всіх стейкхолдерів, зокрема ГО, авторів/ок підручників тощо.

Модельні програми й підручники

З метою з'ясувати, чи дійсно програми для 5-6-х класів за новим Державним стандартом базової середньої освіти розвантажені, порівнюючи з попередніми, ми здійснили точковий аналіз модельних програм з української мови й літератури.



Зміст освіти
з української мови
й літератури

Дослідження виявило, що і зміст курсів, і цілі навчання, і загальний підхід до вивчення української мови **майже не відрізняються від програми, укладеної за попереднім Державним стандартом**. Підхід лишається «академічним», «від теорії», «мовна» складова програми переважає над «мовленнєвою».

Із трьох модельних програм з української літератури для 5–6-х класів учителі/ки **найчастіше обирають ту, яка приблизно на 70 % збігається за змістом зі «старою програмою»**.

Серйозною проблемою лишається також «компромісна» рекомендація читати великі тексти в скороченні – завдяки цьому виникає ілюзія, що обсяг матеріалу зменшився, однак насправді **розвантаження** ні на рівні кількості творів до вивчення, ні на рівні теоретичного літературознавчого матеріалу **не відбулося**. Наприклад, у 5-х класах за старою програмою вивчали 31 обов'язковий твір різних жанрів, а в нових програмах ця кількість становить 28, 38 і 44 відповідно. А, скажімо, у програмі Яценко з української літератури для 7-9-х класів **порушені міжпредметні зв'язки**, адже тут пропонують вивчати літературу ХХ й почасті ХХІ століття в експрес-режимі й у хронологічному порядку, коли на уроках із історії України й світу цих періодів ще не розглядали.

Припускаємо, що «відданість» старим підходам до навчання й конкретним творам у випадку з українською мовою та літературою зумовлена низкою чинників, а саме:

- браком розуміння, як і навіщо викладати «по-новому»;
- страхом помилитися, чогось не знати (викладати «по-старому» безпечніше);
- браком часу на якісне опанування нового матеріалу;
- нездатністю опанувати новий матеріал через його недоступність (деяких творів, уміщених у програмах, немає у вільному доступі й навіть у продажі).

Мовно-літературна галузь – лише один із прикладів того, що **підходи до формування змісту освіти потребують перегляду**. У зв'язку із цим потрібні заходи:

- уже наявні програми необхідно переглянути на відповідність Державному стандарту з ухваленням подальших рішень про їх чинність, адже вони затверджені безстроково – отже, поки їх не скасують, за ними й далі вчитимуться і писатимуть підручники;
- цінним ресурсом для вчителів/ок можуть стати альтернативні програми, орієнтовані на практичні цілі (наприклад, у мовно-літературній галузі – співвідносні з принципами читацької компетентності за PISA) чи рекомендації щодо того, як ефективніше використовувати вже наявний контент (модифікувати програми, користуватися матеріалом підручників тощо);
- процес удосконалення й перезатвердження програм слід почати якомога раніше, фактично, уже зараз, щоб до 2027 року, коли за планом мають друкувати нові підручники для 5-х класів, нові програми й навчальна література були готові.

Щодо **укладання власних програм** наявна така тенденція: навіть надбавки до зарплати не мотивують учителів/ок створювати навчальні програми так, як наявність вільного часу (до створення власної навчальної програми з предмета 50 % учителів/ок могла б мотивувати наявність вільного часу й лише 35 % – доплата). При цьому 14 % опитаних не планують створювати власні навчальні програми навіть за умови додаткових стимулів чи мотивацій.

Як і у випадку з підвищенням кваліфікації, припускаємо, що втома й виснаженість учителів/ок досягли тієї межі, коли вони максимально потребують **готових рішень (рішень «у коробці»)**, адже не мають ресурсу на постійну реалізацію творчого підходу до викладання й педагогічної автономії. Крім того, учителям/кам може бракувати знань щодо того, як розробити програму «з нуля» чи адаптувати модельну для потреб своїх учнів та учениць.

З одного боку, вчителі/ки потребують готових рішень, які забезпечили б їх матеріалом для роботи на мінімальному достатньому рівні. Із другого, такий підхід не скасовує можливості виявляти творчість, якщо педагоги/ні мають на це час, сили й бажання.

Аби підтримати вчителів/ок, які хочуть розробляти власні програми, але не мають належних знань, **варто:**

- рекомендувати ІППО/АНО запровадити окремі курси з розроблення навчальних програм;
- рекомендувати вишам, що готують педагогічних працівників, увести до навчальних програм відповідні теми.

Учителі/ки **мають зауваження до змісту підручників** (нагадаємо, що підручники створюють на основі модельних програм). Результати опитування представили думки вчителів/ок щодо підручників з математики, української мови, української літератури та іноземної мови.

Найбільше зауважень до **таких аспектів:**

- **зв'язок навчального матеріалу з реальними запитами та життям дітей** (показники подібні для чотирьох перерахованих вище предметів: від 29,3 % з англійської мови до 33 % з математики);
- **завдання для школярів/ок** (найбільше зауважень – до підручників з української літератури – у 36,7 % опитаних; з математики найменше – 27,7 %; з української мови – 33,1 %, з іноземної мови – 30,3 %);
- **зміст теоретичного матеріалу** (зокрема, його складність для дітей певного віку – тут найменше зауважень у вчителів іноземної мови та математики (19,2 % і 21,4 % відповідно), вище незадоволення вчителів/ок української мови й літератури (30,6 % і 28,6 %));
- **послідовність викладу теоретичного матеріалу** (найбільше зауважень – у вчителів/ок іноземної мови (32,2 %), з математики та української літератури – 17 % і 17,3 % відповідно, з української мови – 24,8 %);
- невдоволення **посиланнями на електронні ресурси** коливається від 17,2 % до 20,4 %, **стиль викладу** найбільше не задовольняє вчителів/ок іноземної (18,2 %) та української мови (14,9 %), а **ілюстрації** – учителів/ок іноземної мови (15,2 %) та математики (17 %);
- крім того, у межах глибинних інтерв'ю вчителі/ки називали такий недолік підручників, як **невідповідність кількості матеріалу тривалості уроку**.

Не мають зауважень до підручників:

21,4 % вчителів/ок математики

20,4 % української літератури

19 % української мови

17,2 % іноземної мови

Аналіз **кількох назв підручників з української літератури для 5-х класів** (за найпопулярнішою програмою Архипової) і всіх модельних програм із цього предмета для 5–9-х класів виявив, що в них наявний **контент**, який не відповідає віковій цільовій аудиторії (тексти з докладним зображенням смерті, жорстокістю тощо), містить ніяк не прокоментовані дискримінаційні висловлювання (у гендерному аспекті чи щодо людей з інвалідністю) й «занепадницькі» в контексті патріотичного виховання наративи. Великі масиви текстів у підручниках пропонують читати за QR-кодами, більшість повістей подають у скороченні, що прямо суперечить глобальній меті, визначеній у програмах з літератури: навчитися осягати літературний твір як художнє ціле.

Ми припускаємо, що:

- закороткий цикл підготовки підручника за модельною програмою радикально позначився на якості навчального контенту;
- висновки експертизи підручників і програм, навіть належно проведеної, не були достатньою мірою враховані розробниками/цями й авторами/ками;
- учителі/ки дуже залежать від підручників: їм бракує часу, сил і знань, щоб іти «не за підручником», і в сучасній ситуації це додаткова причина посилити увагу до якості навчального контенту.

Рекомендації щодо покращення ситуації можуть включати таке:

1. Уже зараз почати підготовку підручників, які будуть перевидані в наступному циклі, і заохочувати розроблення якісних **методичних комплектів** (підручник, робочий зошит для учнів, посібник для вчителя) – **рішень «у коробці»**.
2. Змінити процедуру конкурсу (зокрема те, яку саме частину навчального видання бачать учителі під час конкурсу) і терміни підготовки підручників (їх потрібно продовжити).
3. Точково **повторити експертизу підручників**, на які в публічному просторі найбільше нарікань, і розробити за її результатами методичні вказівки щодо того, як правильно користуватися наявними друкованими підручниками.
4. Змінити процедуру **експертизи** підручників загалом: продовжити терміни експертизи; посилити відповідальність за результати для експертів; забезпечити анонімність авторських колективів; виставляти оцінки за чітко визначеними критеріями, а не висловлюючи суб'єктивну думку експертів як обґрунтування висновків.
5. Змінити систему створення підручників: наразі, зважаючи на запит освітян «працювати так, як раніше» (адже змінювати щось завжди непросто, особливо в умовах відсутності мотивації, виснаження та війни), видавці часто не дбають про відповідність матеріалів підручника філософії НУШ. Крім того, як показало дослідження, «знайомі» підручники замовляють частіше.
6. Давати **більше часу на вибір підручників**, а також стимулювати обговорення підручників в експертному середовищі, щоб полегшити вчителям/кам процес вибору.
7. Переглянути роботу інституції, відповідальної за експертизу підручників (ІМЗО), та децентралізувати функції експертизи й закупівлі підручників.
8. Додатково дослідити **ймовірну вартість друкованого робочого зошита**, який повністю заміняв би школярам/кам підручник (але, на відміну від нього, перевидавався би щороку), та повну вартість методичного комплексу, у який може входити постійна комплексна підтримка вчителя з боку видавця (наприклад, через курси підвищення кваліфікації).

Викладання онлайн

Щодо специфіки **викладання онлайн**, то:

- 44,3 % опитаних зазначили, що **на курсах підвищення кваліфікації** розглядали це питання докладно;
- 40,4 % – що розглядали, але побіжно;
- решта, тобто сумарно 15,3 %, або не розглядала цього питання взагалі або ж не може пригадати такого досвіду.

Водночас відповіді на питання про те, що з переліченого вчителі/ки **використовують під час онлайн-навчання**, розподілилися так:

- адаптовані для онлайн навчальні програми – 25,2 %;
- спеціальні методики онлайн-викладання – 15,2 %;
- навчальні матеріали для онлайн-навчання – 51,9 %;
- цифрові інструменти (Padlet, Miro тощо) – 34,5 %;
- нічого з переліченого / викладаю в очному форматі – 23 %

Підготовка до уроків у 5–6-х класах, зокрема онлайн, за інформацією з глибоких інтерв'ю, займає дуже багато часу, посилюючи виснаження освітян/ок.



Це просто жах, чесно кажучи. Тому що сама підготовка до уроку займає дуже багато часу, а підготовка до дистанційного уроку забирає ще більше, розумієте, набагато більше часу, ніж підготовка до очного заняття. Спочатку підбір завдань, потім його все треба скомпонувати, відео, презентації, картинки, завдання – все скласти докупи. Щоб дітям сподобався цей урок,

то до нього треба підготуватися, ти ж перед дітьми просто не ввімкнеш Zoom і не будеш з ними говорити.

(Респондентка 12 першої хвили, учителька української мови та літератури)

Принагідно зазначимо: те, як учителі/ки оцінюють власний **психологічний стан**, засвідчує, що із початку повномасштабної війни 78 % опитаних відчули посилення тривоги, страху, суму або гніву. Логічно, що такий стан впливає на когнітивні здібності й здатність створювати навчальний контент.

Учителі/ки потребують готових рішень, особливо – для **онлайн-викладання в класах НУШ**, зокрема:

- адаптованих для дистанційного формату програм;
- докладнішого розгляду методів і прийомів навчання онлайн на курсах підвищення кваліфікації;
- готових навчальних матеріалів (презентацій, завдань тощо).

Зважаючи на це, видаються необхідними **такі заходи**:

- створити велику базу готових матеріалів, із яких учителі/ки могли б із мінімумом зусиль конструювати уроки, пристосовуючи навчальні програми до онлайн;
- створити більше якісних курсів із опанування комп'ютерної грамотності загалом та специфічних інструментів ефективної онлайнної роботи зокрема (від ГО, ІППО/АНО та інших провайдерів відповідних послуг).

Психологічний стан учителів/ок

Психологічний стан учителів/ок закономерно погіршився після початку повномасштабної війни. Зокрема, крім наведених вище даних про посилення тривоги, страху, суму або гніву, учителі/ки помітили в себе:

40 % дратівливість

31 % низьку мотивацію до роботи

28 % низьку концентрацію уваги

23 % вразливість до критики

Майже 70 % учителів/ок має запит на **підвищення кваліфікації** з надання психологічної допомоги собі і/або дітям.

Найбільший запит на забезпечення **шкільними психологами** в достатній кількості – у східних областях (52 % опитаних порівняно з 21 % в інших макрорегіонах).

У **селах і селищах** 22 % опитаних не отримують достатньої допомоги від шкільних психологів порівняно з 12 % у містах.

На питання про те, як поліпшити надання психологічної допомоги, найпопулярніша відповідь – **«Треба розробити чіткий алгоритм для роботи вчителів зі складними випадками»**. Ми припускаємо, що вона також сигналізує про потребу в рішеннях «в коробці», готових інструкціях щодо кризового менеджменту.

Пропоновані **шляхи покращення ситуації** можуть бути такими:

- посилити роботу з практичними психологами під час підвищення кваліфікації;
- компенсувати потребу в шкільних психологах у сільській місцевості й на Сході бодай частково – наприклад, за рахунок онлайн-консультацій із волонтерами;
- додатково забезпечити шкільних психологів курсами підвищення кваліфікації відповідного спрямування;
- розробити з практичними психологами **максимальну кількість алгоритмів** реагування на різні кризові ситуації, **зокрема для роботи з батьками**, щоб учителі/ки могли користуватися цими рекомендаціями як базою для ухвалення рішень і дій;
- запровадити моніторинг психологічного стану вчителів/ок і дітей та регулювання управлінських рішень на цій основі.

Комунікація реформи

Кількісне опитування виявило, що, попри загальну поінформованість про філософію НУШ,

40 %

вчителів/ок не можуть пояснити, чим НУШ відрізняється від попереднього підходу до середньої освіти.

Деякі відповіді респондентів/ок у глибинних інтерв'ю, однак, свідчать про те, що вони плутаються в базових поняттях (наприклад, «зміст підручника» і «навчальна програма»).

У зв'язку із цим потрібно вдатися до **таких заходів:**

- передбачити додаткові роз'яснення суті реформи в медіа/на сайтах, які найбільше читають учителі/ки (такі дані є в опитуванні – це, зокрема, сторінка Міністерства освіти і науки і сайт «Нова українська школа»);
- повернутися до ідеї формування в суспільства (і зокрема в учителів/ок) чіткого розуміння суті реформи НУШ, її мети, філософії. Для цього може виявитися корисною, наприклад, демонстрація прикладів успішного впровадження;
- створити систему збору й опрацювання відгуків про перебіг реформи від учителів/ок: зворотний зв'язок допоміг би з'ясувати, у чому вони насамперед потребують централізованої підтримки.

Перешкоди впровадженню реформи

Основна перешкода впровадженню НУШ, на думку вчителів/ок, – виснаженість через війну

(так на питання відповіли 53,5 % респондентів/ок анкетування).

Серед **інших причин:**

- застаріла система оплати праці (51 %);
- скорочення навчального часу (через тривоги й блекауту – 41,1 %);
- недостатнє матеріально-технічне забезпечення реформи (37,6 %);
- брак якісних навчальних матеріалів (35,6 %);
- низька мотивація впроваджувати НУШ (27,4 %);
- брак якісного методичного супроводу реформи (24,4 %).

У переліку жирним виділено ті чинники, на які можна впливати на рівні МОН та інших стейкхолдерів, які ухвалюють рішення щодо освіти на центральному та місцевому рівнях. Ясна річ, «прибрати війну» із навчального процесу неможливо, але вже, наприклад, розпочато процес осучаснення системи оплати праці; повернуто субвенцію НУШ, яка дає змогу покрити потребу в матеріально-технічному забезпеченні.

Останнє, зокрема, видається важливим, адже в межах глибинних інтерв'ю учителі/ки часто говорили про те, що «дітей НУШ», які в молодшій школі були належно матеріально забезпечені обладнанням, засобами, матеріалами для навчання тощо, демотивує **брак матеріального забезпечення** у 5–6-х класах.



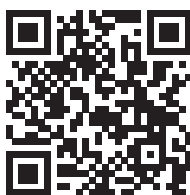
Все у мене технічне забезпечення те, яке було ще за радянських часів. Будова молекули, будова атомів – брала моделі цих атомів із хімічного кабінету. На ній написано «Міністерство УРСР» ще.

(Респондентка 3 першої хвили, учителька географії та природознавства)

Чимало вчителів/ок мусить купувати обладнання чи роздруковувати матеріали за власні кошти, що не лише стає додатковим навантаженням на бюджет їхніх родин, а й сприяє швидкому вигоранню та демотивації впроваджувати НУШ.

У зв'язку із цим видається можливим вжити **такі заходи**:

1. Повернути субвенцію НУШ (зроблено).
2. Призначити надбавки вчителям-предметникам, які впроваджують НУШ у базовій середній школі (аналогічно до початкової).
3. Переглянути систему оплати праці (процес розпочато – принаймні є відповідна політична воля й плани в бюджеті-2024).
4. Навчати представників/ць шкільних адміністрацій пошуку грантових можливостей, написання заявок тощо.
5. Щоби **покращити психологічний стан** учителів, потрібні серйозні управлінські рішення, наприклад, повернення педагогам у винятковому порядку вихідних на державні свята, скасованих на час воєнного стану, рекомендація не проходити (і не пропонувати) курси підвищення кваліфікації в час літніх відпусток тощо. Наразі робочий час учителів ніяк **не регламентований**, що призводить до перепрацювань, – і це ще один маркер, що система оплати праці педагогів потребує негайних змін.
6. Посилити методичну підтримку реформи (розроблення докладних інструкцій, безплатних навчальних матеріалів, зокрема для роботи онлайн).



Порівняння робочого навантаження вчителів в Україні та в Європі

Правова база реформи

Успішне продовження реформи потребує низки **змін у законодавстві**. Зокрема, необхідно здійснити такі заходи:

1. Розблокувати роботу Національної освітньої електронної платформи та переглянути **Положення про Національну освітню електронну платформу**, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 22 травня 2018 року № 523, та за потреби забезпечити внесення до нього змін.
2. Переглянути **Перелік посад педагогічних та науково-педагогічних працівників**, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 року № 963, та за потреби розробити і внести в установленому порядку на розгляд Уряду проєкт постанови Кабінету Міністрів України щодо внесення до нього змін або затвердити новий Перелік.
3. Змінити **систему оплати праці педагогічних працівників**, для чого, зокрема:
 - а) переглянути постанову Кабінет Міністрів України від 30 серпня 2002 року № 1298 і за потреби розробити та внести в установленому порядку на розгляд Уряду проєкт постанови Кабінету Міністрів України щодо запровадження нової системи оплати праці;
 - б) переглянути **Перелік кваліфікаційних категорій і педагогічних звань**, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 грудня 2015 року № 1109, та за потреби розробити та внести в установленому порядку на розгляд Уряду проєкт постанови Кабінету Міністрів України щодо внесення до нього змін;
 - в) затвердити новий **Порядок обчислення заробітної плати педагогічних працівників державних, комунальних закладів освіти** та визнати такою, що втратила чинність, Інструкцію про порядок обчислення заробітної плати працівників освіти, затверджену наказом Міністерства освіти України від 15 квітня 1993 року № 102.
4. Розробити та внести в установленому порядку на розгляд Уряду проєкт постанови Кабінету Міністрів України щодо **затвердження формули**, за якою визначається **фінансовий норматив бюджетної забезпеченості** на одну дитину.
5. Переглянути **Типові штатні нормативи закладів загальної середньої освіти**, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 6 грудня 2010 року № 1205, та за потреби забезпечити внесення до нього змін.
6. Переглянути **накази Міністерства освіти і науки України** від 10 грудня 2003 року № 811 та від 15 грудня 2004 року № 939 та забезпечити ухвалення відповідного наказу МОН щодо затвердження нових Порядків виготовлення, видачі та обліку документів про базову середню освіту та повну загальну середню освіту.
7. Переглянути **Порядок поділу класів на групи при вивченні окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах**, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 20 лютого 2002 року № 128, та за потреби забезпечити внесення до нього змін.
8. Переглянути **Порядок створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти**, затверджений наказом

Міністерства освіти і науки України від 25 червня 2018 року № 677, та за потреби забезпечити внесення до нього змін.

9. Переглянути **Порядок створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти**, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 25 червня 2018 року № 677, та за потреби забезпечити внесення до нього змін.
10. Переглянути **Порядок проведення державної підсумкової атестації**, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 7 грудня 2018 року № 1369, та забезпечити внесення до нього змін. За потреби розробити та подати в установленому порядку на державну реєстрацію окремий наказ МОН щодо атестації учнів наукових ліцеїв.
11. Переглянути **Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти**, затверджені наказом Міністерства освіти науки, молоді та спорту України від 13 квітня 2011 року № 329, та забезпечити ухвалення відповідного наказу МОН.
12. Переглянути **Положення про відомчі заохочувальні відзнаки** Міністерства освіти і науки України, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 30 липня 2013 року № 1047, та забезпечити внесення до нього змін.
13. Затвердити **Порядок надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам** (здійснення супервізії) – розробити та подати в установленому порядку на розгляд державну реєстрацію відповідний наказ МОН.

ОСНОВНІ ВИСНОВКИ

ОСНОВНІ ВИСНОВКИ

- Наявна зараз система збору статистики не дає змоги отримати точні дані щодо того, скільки учителів/ок упроваджують НУШ у базовій середній школі. Необхідно вдосконалити збір статистики – зокрема щодо того, скільки вчителів/ок щороку імплементує НУШ, адже ця кількість дедалі зростає.
- Чинники, які найбільше **заважають впроваджувати НУШ**, – це виснаження через війну, застаріла система оплати праці, скорочення навчального часу, недостатнє матеріально-технічне забезпечення та брак готових навчальних матеріалів.

У межах глибинних інтерв'ю проблема матеріально-технічного забезпечення вийшла на передній план, адже брак технічних засобів і підручників створив додаткове фінансове навантаження на вчителів/ок та учнівство.

- Навіть без фінансування на 5-ті класи НУШ окремі громади й школи знайшли змогу забезпечити учнівство матеріально-технічними засобами навчання, меблями тощо. Для цього вони використовували міжнародну й українську спонсорську допомогу, фандрейзингові можливості. Зважаючи на складну безпекову й економічну ситуацію, потрібно, отже, розглянути можливість масштабувати позитивні кейси самозарадності (обмін методичними знахідками, зокрема з оцінювання; тренінги з написання грантових заявок) для освітніх управлінців на місцях (команд управлінь освіти, сільських та міських рад тощо).
- 78 % учителів/ок помітили в себе, порівнюючи з часом до повномасштабного вторгнення, **зростання тривоги, страху, суму або гніву**.
- Такий психологічний стан опитаних може частково пояснювати їхнє небажання створювати власні програми, потребу в "готових рішеннях", прихильність до модельних програм, які великою мірою повторюють "старі" програми, а також труднощі із опануванням нових методів роботи із учнівством 5-6-х класів.

Зокрема, більшість учителів/ок (76 %) не створює власних **програм**, а користується модельними, причому мотивувати до створення програм половину (!) опитаних могли б навіть не доплати чи надбавки, а наявність **вільного часу** – учителі/ки перевантажені підготовкою до уроків та іншими обов'язками.

- Більшість учителів/ок (70 %) викладає **окремі предмети**, а не інтегровані курси. Це може свідчити як про психологічну неготовність переходити до нових форм роботи, так і про брак необхідних для цього знань (а отже, про недопрацювання курсів підвищення кваліфікації та закладів вищої освіти, що готують фахівців-педагогів).
- Більшість учителів/ок (96 %), які викладають у 5–6-х класах, пройшли відповідне підвищення кваліфікації, незважаючи на брак державного фінансування.

Однак якість цього навчання викликає певні сумніви: **86 % учителів/ок** вважають, що набутих під час підвищення кваліфікації **знань їм достатньо**, але жоден із 13 варіантів умінь та навичок, запропонованих у межах опитування, не обрала більше ніж половина респондентів/ок. Ті самі теми, зокрема проблеми оцінювання в НУШ, учителі/ки обирали і як опановані, і як такі, що потребують подальшого опанування.

- Те, що, попри брак цільового фінансування, більшість пройшла підвищення кваліфікації в ІППО/АНО, свідчить не стільки про якість наданих цими інституціями послуг, скільки про те, що механізм «гроші ходять за вчителем» на практиці не працює.
- Основне побажання вчителів/ок до підвищення кваліфікації – **більше практичного матеріалу**, обміну досвідом, кейсів, прикладів тощо. Також, за словами опитаних у


межах глибинних інтерв'ю, вони потребу- ють більше часу на опанування певних тем, посібників із коротким змістом курсів, а також методичної підтримки під час запро- вадження нових підходів у школі.

- Орієнтовний розподіл годин у Типовій програмі підвищення кваліфікації вчителів не відображає їхнього запиту на практи- ко-орієнтоване навчання. Отже, необхідно переглянути Типову програму підвищення кваліфікації на предмет практико-орієнто- ваності курсів, зокрема в аспекті розподілу годин.
- З огляду на сильний запит освітян/ок щодо практико-орієнтованого навчання необ- хідно рекомендувати ІППО регулярно збирати запити від учителів/ок і залучати якомога більше тренерів/ок, зокрема реко- мендованих громадами.
- Про неналежність навчання на курсах підвищення кваліфікації свідчить і той факт, що 40% респондентів/ок не можуть пояс- нити, чим система НУШ відрізняється від попередньої системи середньої освіти.
- Окремої уваги потребує **викладання онлайн**: для нього необхідні готові адапто- вані матеріали, посилення спеціалізовано- го навчання на підвищенні кваліфікації, подекуди – гаджети. Підготовка до онлайн-уроків займає в учителів більше часу, ніж підготовка до офлайн-занять, а отже, посилює відчуття виснаженості й сприяє швидкому вигоранню.
- У системі оцінювання в НУШ **формувальне оцінювання** лишається найпроблемнішим аспектом, який потребує посиленої уваги. Більшість із тих, хто зовсім ним не кори- стується, не робить цього, бо таке оціню- вання **займає багато часу**.

Водночас 42% опитаних учителів/ок прагнуть пройти додаткове навчання із методів оцінювання навчальних досягнень у НУШ. Відповіді респон- дентів/ок глибинних інтерв'ю свід- чать, що формувальне оцінювання вони переважно сприймають як «проміжний етап» перед переходом до «справжнього», бального оціню- вання. Із цією проблемою може бути пов'язане те, що не всі із респон- дентів/ок інтерв'ю коректно розуміють поняття «зворотний зв'я- зок» і не усвідомлюють його важли- вості. Отже, аналізу цього поняття необхідно приділяти більше уваги

на курсах підвищення кваліфікації та в закладах вищої освіти, які готують педагогів.

- Аналіз програм з української мови та літе- ратури виявив, що найпопулярніші з них повторюють до 70% матеріалу програм за старим Державним стандартом базової середньої освіти. Вони не розвантажені й не завжди відповідають глобальним цілям навчання в НУШ на рівні змісту. Необхідно, отже, переглянути програми для базової середньої школи в аспекті навантаження і в змістовій частині (адже вони укладені безстроково), створити рекомендації з узгодження їх із принципами НУШ (міжпредметна інтеграція, розвиток компе- тентностей та навичок тощо).
- Написання, експертиза, друк і апробація підручників вимагають значно більше часу, ніж на них реально відведено. Зважаючи на те, що програми для 7–9-х класів уже затверджені, можна врахувати цей досвід – і починати роботу над підручниками для 8–9-х класів якомога раніше.
- Зміст проаналізованих підручників (українська література, 5-й клас) засвідчує, що вони, наприклад, не в усьому відповіда- ють антидискримінаційним нормам і цілям патріотичного виховання. З огляду на це необхідно провести повторну експертизу підручників принаймні в антидискриміна- ційному плані.
- У **підручниках**, на думку вчителів/ок, най- більше потребують удосконалення такі аспекти, як зв'язок навчального матеріалу з реальними запитам та життям дітей, завдання, зміст і послідовність викладу теоретичного матеріалу.
- Програми й підручники потребують спро- щення й розвантаження відповідно до вікових особливостей учнів і учениць.
- Необхідно звернути увагу на кваліфікацію (і просто наявність) **психологів у сільських школах**, адже там 22 % опитаних не отримують потрібної допомоги.
- Аналіз законодавчої бази виявив потребу в ухваленні низки законів і постанов та внесенні змін до вже наявних з метою при- ведення законодавства у відповідність із Концепцією реформи НУШ. Зокрема, як приклад, необхідно внести зміни до Плану заходів на 2017–2029 роки із запроваджен- ня Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», а саме додати до плану друк підручників для 4-х, 8-х і 9-х класів.



Міжнародний фонд «Відродження» – одна з найбільших благодійних фундацій в Україні, що з 1990 року допомагає розвивати в Україні відкрите суспільство на основі демократичних цінностей.

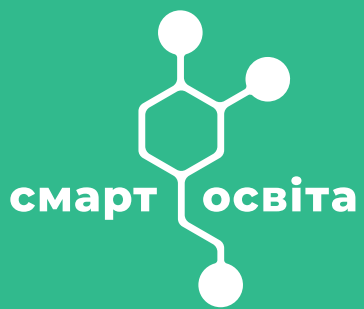
За час своєї діяльності Фонд підтримав близько 20 тисяч проєктів на суму понад 350 мільйонів доларів США.



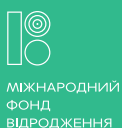
www.irf.ua



[www.fb.com/irf.ukraine](https://www.facebook.com/irf.ukraine)



nus.org.ua ►



РЕ:ОСВІТА

