

**Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна
Соціологічний факультет
Кафедра соціології**

**АНАЛІТИЧНИЙ ЗВІТ
за результатами дослідження**

**«ШКІЛЬНА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ:
КЕЙС САЛТІВСЬКОГО РАЙОНУ М. ХАРКОВА»**

Харків - 2023

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Загальна характеристика дослідження	4
РОЗДІЛ 2. Об’єктивні характеристики учасників дослідження	6
РОЗДІЛ 3. Ідеальні та реальні характеристики педагогічних колективів у сприйнятті шкільних працівників Салтівського району	15
РОЗДІЛ 4. Форми міжпредметної інтеграції у навчальному процесі закладів середньої освіти	29
РОЗДІЛ 5. Безпека учнів під час навчання	38
РОЗДІЛ 6. Участь шкільних працівників Салтівського району Харкова в міжнародній співпраці, обміні досвідом з вчителями інших країн	51
РОЗДІЛ 7. Стан та особливості викладання предмету «Захист України»	58
РОЗДІЛ 8. Педагогічні працівники Салтівського району перед обличчям криз та викликів: шляхи подолання та способи сприйняття	68
РОЗДІЛ 9. Переваги та недоліки дистанційної освіти	86
ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ	102

ВСТУП

На прохання Управління освіти адміністрації Салтівського району м. Харкова співробітниками кафедри соціології соціологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна протягом травня – липня 2023 року було проведено соціологічне дослідження «Шкільна освіта в умовах війни: кейс Салтівського району м. Харкова».

Програма та інструментарій дослідження були розроблені творчою групою у складі: докторки соціологічних наук, професорки, в.о.завідувачки кафедри соціології соціологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна Людмили Сокурянської (керівниця творчої групи), доктора соціологічних наук, професора кафедри соціології Олександра Голікова, кандидата соціологічних наук, доцента кафедри соціології Романа Борисова та магістранта соціологічного факультету Андрія Крайнюкова.

Комп'ютерна обробка отриманих під час дослідження даних була здійснена доцентом Романом Борисовим.

У написанні цього звіту взяли участь: докторка соціологічних наук, професорка Людмила Сокурянська (вступ, розділи 1, 2, 6, висновки та рекомендації), доктор соціологічних наук, професор Олександр Голіков (розділ 3, висновки та рекомендації), кандидат соціологічних наук, доцент Роман Борисов (розділи 4, 8 (у співавторстві), висновки та рекомендації), кандидатка соціологічних наук, доцентка кафедри соціології Алла Ніколаєвська (розділ 7, висновки та рекомендації), кандидатка соціологічних наук, доцентка кафедри соціології Віра Кутирьова (розділи 5, 8 (у співавторстві), висновки та рекомендації), бакалавр соціології, магістрант Андрій Крайнюков (розділ 8, висновки та рекомендації).

Консультанткою за проблематикою дослідження була методистка Центру освітніх технологій Управління освіти адміністрації Салтівського району м. Харкова пані Лариса Вербя.

Автори дослідження висловлюють щирю вдячність усім, хто брав участь в опитуванні, особливо тим, хто не тільки надав відповіді на всі питання нашої анкети, а й висловив зауваження щодо коректності формулювання деяких питань. Водночас ми перепрошуємо за те, що опитування було проведено під час відпустки наших респондентів, що, як зауважила одна із них, є порушенням Конституції України. В якості виправдання лише зазначимо, що всі члени творчої групи (крім магістранта А.Крайнюкова) є викладачами вищої школи і зараз також знаходяться у відпустці. Дослідження на всіх етапах його реалізації (підготовка програми та інструментарію, польовий етап, підготовка отриманих даних до комп'ютерної обробки, математична обробка інформації, аналіз та інтерпретація даних, написання звіту) було проведено на громадських засадах, тобто безкоштовно.

РОЗДІЛ 1. Загальна характеристика дослідження

Метою дослідження було виявлення особливостей функціонування шкільної освіти в умовах воєнного стану, зокрема: визначення та аналіз проблем, з якими стикаються вчителі в цих умовах, їхніх оцінок соціально-психологічного клімату у педагогічних колективах, рівня та форм міжпредметної комунікації; уявлення шкільних працівників про суб'єктів та засоби забезпечення безпеки учнів під час війни; вивчення участі вчителів у міжнародних освітніх програмах, їхнє ставлення до змісту та обсягу навчальної дисципліни «Захист України» тощо. Крім того, досліджувались здатність шкільних педагогів протистояти змінам та кризам, спричиненим повномасштабним вторгненням РФ в Україну, їхнє вміння зацікавити учнів до навчання в цих умовах, ставлення до дистанційної освіти, її переваг та недоліків, плани вчителів щодо свого майбутнього, їхні оцінки престижності своєї професії тощо.

Дослідження було здійснено за допомоги **методу онлайн-опитування**. Всього було опитано **1023 респондента**, що становить **72%** від генеральної

сукупності – **1416** педагогічних працівників 33 шкіл Салтівського району м.Харкова. Це засвідчує репрезентативність нашого дослідження.

На питання нашої анкети надали відповіді представники всіх шкіл Салтівського району. Найбільш активну участь у дослідженні взяли вчителі та представники адміністрації таких шкіл, як ХЗОШ № 103 (87% від загальної кількості педагогічного колективу цієї школи), ХЛ № 23 (86%, відповідно), ХСШ № 177 (84,6%, відповідно), ХЗОШ № 139 (84%, відповідно), ХЗОШ №98 (83%, відповідно), ХЗОШ № 122 (82%, відповідно), ХЛ № 8 (82%, відповідно), ХЗОШ № 43 (81%, відповідно). Як бачимо, у всіх цих закладах середньої освіти взяли участь у нашому дослідженні більше 80% наявного педагогічного складу.

У таких освітніх закладах, як ХЗОШ № 33, ХЛ № 141, ХЗОШ № 128, ХЗОШ № 138, ХЗОШ № 140, ХЗОШ № 25, ХЗОШ № 64, ХЗОШ № 84, ХЗОШ № 19, ХЗОШ № 31, ХСШ № 156, взяли участь у нашому дослідженні 70% та більше відсотків вчителів (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Кількість педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти Салтівського району міста Харкова, які взяли участь у дослідженні

№№ з/п	Заклад загальної середньої освіти	Всього педагогів	Кількість вчителів, які взяли участь у дослідженні (абсолютна кількість/ %%)
1.	ХСШ №3	54	31 / 57%
2.	ХЛ №8	39	32 / 82%
3.	ХЗОШ №19	30	21 / 70%
4.	ХЛ №23	29	25 / 86%
5.	ХЗОШ №25	25	18 / 72%
6.	ХЗОШ №30	18	12 / 66,6%
7.	ХЗОШ №31	47	33 / 70%
8.	ХСШ №33	28	21 / 75%
9.	ХЗОШ №42	36	20 / 55,5%
10.	ХЛ №43	53	43 / 81%
11.	ХЗОШ №56	52	32 / 61,5%
12.	ХЗОШ №58	85	49 / 57,6%
13.	ХЗОШ №64	50	36 / 72%
14.	ХЗОШ №84	25	18 / 72%
15.	ХЗОШ №97	46	25 / 54%
16.	ХЗОШ №98	47	39 / 83%

17.	ХЗОШ №103	38	33 / 87%
18.	ХЗОШ №111	36	24 / 66,6%
19.	ХЗОШ №122	73	60 / 82%
20.	ХЗОШ №123	31	18 / 58%
21.	ХЗОШ №124	62	39 / 63%
22.	ХЗОШ №128	51	38 / 74,5%
23.	ХЗОШ №138	61	45 / 73,7%
24.	ХЗОШ №139	51	43 / 84%
25.	ХЗОШ №140	41	30 / 73%
26.	ХЛ №141	52	39 / 75%
27.	ХЗОШ №142	49	26 / 53%
28.	ХЗОШ №143	48	31 / 64,5%
29.	ХГ №144	68	44 / 64,7%
30.	ХСШ №156	67	47 / 70%
31.	ХЗОШ №167	70	35 / 50%
32.	ХСШ №177	13	11 / 84,6%
33.	ХЛ №183	9	5 / 55,5%
Всього		1416	1023 / 72%

Третє місце за активністю участі у дослідженні посіли педагогічні працівники ХЗОШ № 30, ХЗОШ № 56, ХЗОШ № 111, ХЗОШ № 124, ХЗОШ № 143, ХЗОШ № 144. На питання нашої анкети відповіли від 61% до 66,6% викладачів цих закладів (див. табл. 1.1).

Нарешті, найнижчий рівень активності виявили представники таких шкіл, як ХСШ № 3, ХЗОШ № 42, ХЗОШ № 58, ХЗОШ № 97, ХЗОШ № 123, ХЗОШ № 142, ХЗОШ № 167 та ХЛ №183 (у дослідженні взяли участь від 50% до 58% вчителів цих шкіл) (див. табл. 1.1).

РОЗДІЛ 2. Об'єктивні характеристики учасників дослідження

Як зазначалося вище, у дослідженні взяли участь **1023** педагогічних працівника 33 шкіл Салтівського району м. Харкова. Серед них:

за категорією шкільних працівників:

16 директорів/ок шкіл, що менше **50%** загальної кількості цієї категорії шкільних працівників (**1,5%** від усіх опитаних);

64 заступника/ці директора/ки школи;

310 вчителів 1–4 класів (30,3% від опитаних);
620 вчителів 5-11 класів (60,6% від опитаних);
24 вчителів з дисципліни «Захист України» (2,3% від опитаних);
37 шкільних психологів (3,6% від опитаних);
18 асистентів вчителя (1,7% від опитаних);

за статтю:

933 жінки (91% від опитаних);
90 чоловіків (9 % від опитаних);

за віком:

404 респондента/ки у віці до 44 років (39,5% від опитаних);
443 респондента/ки у віці від 45 до 59 років (43,3% від опитаних);
176 респондентів/ок у віці від 60 до 70 років та старіші (17,2% від опитаних);

за стажем роботи:

до 5 років – 124 респондента/ки (12,1% від опитаних);
5-9 років – 121 респондент/ка (11,8% від опитаних);
10-14 років – 108 респондентів/ок (11,6% від опитаних);
15-19 років – 73 респондента/ки (7,1% від опитаних);
20-24 роки –127 респондентів/ок (12,4% від опитаних);
25-29 років – 129 респондентів/ок (12,6% від опитаних);

за рівнем освіти:

27 молодших спеціалістів (3% від опитаних);
988 бакалаврів, магістрів, спеціалістів (96% від опитаних);
8 кандидатів/докторів наук (1% від опитаних);

за наявністю базової педагогічної освіти:

917 респондентів мають базову педагогічну освіту (89,5% від опитаних);
87 респондентів пройшли спеціальну педагогічну підготовку (8,5% від опитаних);
19 респондентів не мають базової педагогічної освіти, не пройшли спеціальну педагогічну підготовку (2% від опитаних);

за місцем перебування:

- 617** респондентів перебувають у **Харкові** (**60,3%** від опитаних);
- 136** респондентів у **Харківській області** (**13,3%** від опитаних);
- 154** респондента в **інших областях/містах України** (**15,1%** від опитаних);
- 206** респондентів перебувають **за кордоном** (**11,3%** від опитаних).

Аналіз представленої вище інформації почнемо з останніх даних, а саме з **інформації про сьогоднішнє місце перебування наших респондентів**. Перш за все зазначимо, що відсотковий розподіл опитаних у чотирьох групах за місцем перебування практично відповідає відсотковому розподілу за цими групами у генеральній сукупності. **Найбільш активними** виявились респонденти, які представляють **групу вчителів, що проживають сьогодні в Харківській області** (на питання нашої анкети відповіли **94%** опитаних у цій групі), **найменш активними** – ті, хто перебуває зараз **за кордоном** (на питання нашої анкети відповіли лише **56%** опитаних у цій групі). Серед тих, хто залишився у **Харкові**, участь у дослідженні взяли **76%** представників цієї групи, серед **проживаючих в інших містах/областях України** - **62%**.

Цікавою виявилась інформація про те, де саме знайшли прихисток працівники шкіл Салтівського району, які з початком війни виїхали з Харкова. **Більшість з них переїхали до інших міст/областей України** (понад **17%** від загальної кількості шкільних вчителів цього району). Їх прийняли у Львові та області, в Одесі та на Полтавщині, в Умані, Черкасах, Чернігові, у Києві, Дніпрі та Дніпропетровській області, на Закарпатті та Житомирщині, у Кропивницькому та Тернополі, Хмельниччині та Сумській області, на Волині та у Вінниці, у Чернівцях, Миколаєві, Івано-Франківську та інших містах та містечках нашої країни.

Друге місце за кількісним складом посідає група викладачів шкіл Салтівського району, які **виїхали за кордон** (**14,5%** від усіх шкільних викладачів цього району). Зараз вони проживають майже на всіх континентах (крім Африки та Антарктики), а саме: у Польщі, Литві, Чехії, Болгарії, Бельгії,

Німеччині, Естонії, Фінляндії, Англії, Іспанії, Швеції, Швейцарії, Ірландії, Нідерландах, Італії, Румунії, Словаччині, Казахстані, Азербайджані, Туреччині, США, Канаді, Ізраїлі, Австралії.

Ми абсолютно впевнені у тому, що, де б не знаходились сьогодні вчителі шкіл Салтівського району (як і вчителі Харкова та України в цілому) – у своєму рідному місті, в інших регіонах України чи за кордоном, вони не тільки сумлінно виконують свої безпосередні професійні обов'язки, надаючи знання своїм учням, але й здійснюють психологічну підтримку своїх вихованців та колег, які потребують такої допомоги, долучаються до волонтерської роботи тощо. Про це, зокрема, свідчать результати багатьох соціологічних досліджень, здійснених під час російсько-української війни в нашому місті та країні в цілому, в тому числі соціологами Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Ці дослідження довели, що в умовах воєнного стану українські, зокрема харківські, школи, особливо у перші місяці війни, реалізовували не тільки свою головну функцію, тобто надавали освітні послуги, але й ставали місцем прихистку для своїх учнів та їхніх батьків, багатьох мешканців прилеглих до шкіл мікрорайонів, здійснювали їхню психологічну підтримку та гуманітарну допомогу, перетворювались на своєрідні волонтерські хаби. І хоча в межах нашого дослідження не було питань щодо волонтерської діяльності наших респондентів, їхньої участі у перетворенні шкільного простору на зону безпеки тощо, ми не сумніваємося, що вчителі та представники адміністрації шкіл Салтівського району не стояли осторонь цієї роботи, допомагаючи учням та їхнім батькам, просто харків'янам пережити тяжкі часи, вистояти у нашій боротьбі з агресором, не втратити віру у Перемогу України над російськими загарбниками. Низький уклін освітянській спільноті Салтівського району, всього нашого міста від вдячних співгромадян, у тому числі від авторів цього дослідження.

Продовжуючи аналіз отриманої нами інформації, звернемось до **розподілу наших респондентів за ознакою статі.** У цьому контексті нічого

неочікуваного ми не побачили: **91%** опитаних нами працівників шкіл – це **жінки**. Протягом багатьох років (якщо не десятиліть) професія шкільного вчителя була (і є сьогодні) практично виключно жіночою. Це ж стосується й шкільної адміністрації: серед директорів 33 шкіл Салтівського району тільки троє чоловіків (на питання нашої анкети відповіли тільки двоє із них). Для порівняння: у 1960-ті роки серед директорів шкіл Харкова була лише одна жінка. Як ми з'ясували, навіть серед тих, хто викладає таку навчальну дисципліну, як «Захист України», переважають жінки: 14 проти 10 чоловіків.

Звичайно, питання досягнення хай не гендерного паритету, а хоча б менш різючих кількісних відмінностей шкільного педагогічного колективу за статевою ознакою не належить лише до компетенції соціального інституту освіти. Вирішення зазначеної проблеми є завданням загальнодержавного рівня. Це завдання є надзвичайно актуальним, оскільки, як стверджують психологи, більш-менш врівноважений гендерний склад будь-якого колективу є, в тому числі, запорукою його ефективного функціонування, сприяє поліпшенню його соціально-психологічного клімату, внутрішньогрупової комунікації тощо. Для системи освіти, зокрема шкільної, вирішення цієї проблеми завжди мало особливу значущість і не тільки в українському суспільстві. Сьогодні, в умовах російсько-української війни, ця проблема надзвичайно загострилася саме у нас.

Як засвідчують соціологічні дослідження, здійснені в Україні безпосередньо в умовах воєнного стану, багато хто з вчителів та батьків учнів стали усвідомлювати брак, так би мовити, чоловічої складової виховання як у школі, так і в родині. На цьому ж акцентують увагу деякі науковці, які називають сучасне суспільство фемінізованим. Стверджуючи це, вони виходять, у тому числі, із того, що сьогодні формування особистості хлопчика, його виховання, становлення як майбутнього чоловіка покладено переважно на жінок: у сім'ї – на мати та/чи бабусю, у дитсадочку – на виховательку, у школі - на вчительку, у віші – на викладачку. У таких умовах хлопчикам важко здобути ті якості особистості, які мають бути, як то кажуть,

у справжніх чоловіків: мужність, сила, фізична активність, працьовитість, відповідальність як за своє життя, так і за життя своїх рідних та близьких, турботливість, готовність та здатність прийти їм на допомогу, в тому числі у складних життєвих обставинах (таких, наприклад, у яких українці та українки опинилися сьогодні), урівноваженість, самодостатність, цілеспрямованість, наполегливість, впевненість у собі, обґрунтована амбіційність тощо. Звичайно, спрямовувати хлопчаків на формування таких якостей можуть і жінки, але тут надзвичайно важливо, як стверджують психологи і педагоги, щоб у них перед очима був приклад, взірець поведінки саме чоловіка, якому притаманні перелічені якості чи хоча б частина їх. При цьому (в ідеальному варіанті) цей взірець має бути як вдома, так і в освітньому закладі, перш за все у школі.

У дві останні вступні кампанії до педагогічних вишів України вступило чимало хлопців. Будемо сподіватися, що більшість із них після закінчення навчання прийде працювати у школу, що там з'явиться потужна когорта молодих вчителів – чоловіків. Але це залежить від багатьох факторів, у тому числі та перш за все від освітньої політики держави, яка має бути спрямована на підвищення престижності професії шкільного вчителя, на належне фінансове забезпечення закладів середньої освіти, на суттєве підвищення заробітної плати шкільних учителів. Не секрет, що останнє (рівень оплати праці) відіграє чи не найголовнішу роль у ставленні чоловіків до роботи в школі, адже в українському суспільстві все ще панує стереотипне уявлення про те, що саме чоловік відповідає за матеріальне становище сім'ї. На заробітну плату, яку сьогодні отримують шкільні вчителі, досить важко утримувати сім'ю.

Що стосується **розподілу наших респондентів за віком**, то перш за все зазначимо, що, згідно з існуючими у світовій демографії нормами, ми виокремили 3 вікові групи (з 5-ти): **молоді люди – 18-44 роки**, **люди середнього віку – 45-59 років** та **люди похилого віку – 60-74 роки**. Серед

опитаних нами педагогічних працівників не було представників старечого віку (75 – 89 років) та довгожителів – 90 років і старіші.

Як бачимо, серед наших респондентів **більше всього людей середнього віку (43,3%),** друге місце за кількістю опитаних **посідають молоді люди (39,5%),** **найменше респондентів у групі людей похилого віку (17,2%).** При цьому у групі **вчителів середнього віку** (як і в цілому по масиву опитаних) **найбільшою є вікова група 50 – 54 роки (167 осіб, 16,3% від загальної кількості респондентів);** у групі **молодих – особи від 40 до 44 років (108 респондентів, 10,6% по всьому масиву);** **опитані похилого віку більше всього представлені у віковій групі 60 – 64 роки (112 осіб, 10,9% по масиву в цілому)** (див. таблицю 2.1).

Таблиця 2.1

Віковий склад шкільних працівників Салтівського району міста Харкова, опитаних у межах дослідження (абс. кількість, %)

Групи респондентів за віком	Абсолютна кількість	Відсоток
до 24 років	41	4,0
25-29 років	80	7,8
30-34 роки	83	8,1
35-39 років	92	9,0
40-44 роки	108	10,6
45-49 років	149	14,6
50-54 роки	167	16,3
55-59 років	126	12,3
60-64 роки	112	10,9
65-69 років	42	4,1
70 років і старіші	22	2,2

Таке співвідношення вікових груп серед опитаних нами шкільних працівників Салтівського району можна вважати оптимальним, оскільки, з одного боку, молодій вчительській когорті, особливо тим, кому менше 24 років, є у кого вчитися, переймати педагогічний досвід, з іншого – представники старших вікових груп мають можливість підвищувати свою дигіталь-компетентність, спілкуючись зі своїми молодшими колегами, що має

особливу значущість в умовах дистанційного навчання. У цьому контексті зазначимо, що серед наших найстарших респондентів (70 років і старіші) є двоє вчителів молодших (1 – 4) класів, 19 вчителів-предметників, які працюють у 5 – 11 класах, та один/одна заступник/ця директора/ки школи.

Аналіз даних щодо **стажу роботи наших респондентів у школі** засвідчив, що серед різних категорій шкільних працівників, які взяли участь у нашому дослідженні, більше всього осіб зі **стажем роботи менше 5 років** у групі **практичних психологів (15 осіб, 40,5%** від опитаних у цій групі) та **серед асистентів учителя (7 осіб, 38,9%** від опитаних у цій групі).

Що стосується найбільш досвідчених працівників шкіл Салтівського району, тобто тих, хто має **стаж роботи 30 років і більше**, то їх найбільше **серед вчителів 1–4 класів** (115 осіб, 37,1% від опитаних) та вчителів 5-11 класів (214 осіб, 34,6% від опитаних), менше всього серед опитаних практичних психологів (всього одна особа).

Що ж до керівних працівників шкіл цього району, то серед опитаних директорів/ок шкіл немає жодного, хто б мав стаж роботи менше 10 років; всього один має стаж роботи 10-14 років, троє – 15-19 років. Абсолютна більшість (75% опитаних) із них мають стаж роботи в школі 20 – 30 років і більше. Серед заступників/ць директорів/ок також абсолютна більшість опитаних (70,3% опитаних) має стаж роботи в школі 20 – 30 років і більше; тільки один/одна має стаж роботи менше 5 років, 8 осіб працюють у школі 5-9 років, 12 заступників - 10-19 років. Отже, здійснене нами дослідження засвідчило, що керівники шкіл Салтівського району – це досвідчені та віддані справі освіти фахівці.

Про їхню професійну компетентність свідчать такі об'єктивні дані, як **наявність базової педагогічної освіти та її рівень**. Так, серед опитаних нами директорів шкіл 14 мають базову і 2 спеціальну педагогічну освіту; рівень освіти 15 із них – бакалавр, магістр, спеціаліст, 1 має науковий ступінь. Серед заступників директора

Що стосується викладацького складу в цілому, то, як з'ясувалось, базову педагогічну освіту має абсолютна більшість опитаних – 89,6% (917 респондентів), спеціальну педагогічну підготовку пройшли 87 осіб (8,5% опитаних). Тільки 1,9% респондентів (19 осіб) не мають ані базової педагогічної освіти, ані спеціальної педагогічної підготовки. Серед останніх перш за все представлені такі категорії опитаних, як викладачі 5-11 класів (11 осіб), практичні психологи (4 особи), вчителі 1-4 класів (2 особи), один викладач навчальної дисципліни «Захист України» та один асистент вчителя.

Аналізуючи дані щодо рівня освіти наших респондентів, ми виявили, що знову ж таки абсолютна більшість із них мають освітній рівень бакалавра, магістра чи спеціаліста (988 осіб, 96,6%). Молодших спеціалістів серед усіх опитаних лише 27 осіб (2,6%). Із них 15 осіб працюють у 1–4 класах, 11 осіб у 5-11 класах, один є заступником директора.

Отже, аналіз об'єктивних характеристик опитаних нами шкільних працівників Салтівського району засвідчив високий півень їхньої педагогічної компетентності та фахової підготовки.

Кількісне співвідношення вікових груп педагогічних колективів шкіл цього району є, на наш погляд, оптимальним, таким, що, з одного боку, забезпечує можливість трансляції педагогічного досвіду від старших поколінь до молодших, а з іншого – дозволяє представникам старших вікових когорт, співпрацюючи зі своїми молодшими колегами, набувати та вдосконалювати рівень своїх знань, вмінь та навичок використання інтернет-технологій у навчально-виховному процесі.

Як і у вітчизняній освіті в цілому, у педагогічних колективах шкіл Салтівського району існує проблема гендерного дисбалансу, вирішення якої не належить до компетенції виключно системи освіти, а, у першу чергу, залежить від державної освітньої політики, її вдосконалення.

РОЗДІЛ 3. Ідеальні та реальні характеристики педагогічних колективів у сприйнятті шкільних працівників Салтівського району

Одним з найважливіших напрямків дослідження стану педагогічних працівників та освітніх адміністраторів є дослідження того, якими характеристиками, з їхньої точки зору, має володіти освітній колектив, щоб формувати самостійного та відповідального вчителя. Фактично можна говорити про те, що вчителі та освітні адміністратори Салтівського району запропонували нам своє модельне, ідеальне бачення того, яким має бути шкільний колектив – перш за все тому, що такі якості, як самостійність та відповідальність вчителя є незаперечною цінністю.

В таблиці 1 можна ознайомитися з думками вчителів щодо того, наскільки важливими є запропоновані ними характеристики. Для зручності сприйняття ми упорядкували дані за зменшенням середньої, а оскільки відповідь «дуже важливо» розташовується на полюсі максимуму оцінки, тоді як відповідь «неважливо» - на полюсі мінімуму – то дані прочитуються як перелік від найбільш важливих до найменш в середньому важливих характеристик шкільного колективу.

Варто зауважити, що респонденти продемонстрували достатньо високу когерентність (внутрішню односпрямованість) та консистентність (внутрішню узгодженість) поглядів. В середньому майже всі показники, окрім одного, набрали понад 4,0 бали (тобто більш як "скоріше важливе"), всі, окрім одного, розташувались між 4,1 та 4,7 (тобто між "скоріше важливе" та "дуже важливе"), і лише одна характеристика - "наявність у колективі традицій критики та самокритики" - набрала менше за 4,0 (а саме - 3,88).

Таблиця 3.1

Думка вчителів та освітніх адміністраторів Салтівського району щодо важливості низки характеристик для формування самостійності та відповідальності вчителя (відповідь на запитання: В1. На Вашу думку, наскільки важливими для формування самостійності та відповідальності вчителя є такі характеристики... (оберіть один варіант відповіді у кожному рядку)); в абсолютних показниках, відсотках та середніх).

	1		2		3		4		5		Се- редня
	N	%	N	%	N	N	%	N	%	N	
Взаємоповага між вчителями та учнями	23	2,2	32	3,1	15	1,5	134	13	830	80,3	4,66
Сприятливий морально-психологічний клімат	24	2,3	32	3,1	16	1,5	137	13,2	825	79,8	4,651
Взаємоповага між вчителями та адміністрацією школи	24	2,3	35	3,4	14	1,4	144	13,9	817	79	4,639
Взаємоповага між вчителями	23	2,2	35	3,4	20	1,9	158	15,3	798	77,2	4,618
Взаємоповага між учнями та адміністрацією школи	22	2,1	33	3,2	30	2,9	196	19	753	72,8	4,572
Профілактика булінгу, у тому числі кібербулінгу	24	2,3	37	3,6	23	2,2	187	18,1	763	73,8	4,574
Можливість підвищення кваліфікації у бажаному для Вас напрямку	22	2,1	37	3,6	30	2,9	256	24,8	689	66,6	4,502
Можливість підвищення кваліфікації у бажаному для Вас форматі	20	1,9	39	3,8	23	2,2	292	28,2	660	63,8	4,483
Здатність знімати психологічний стрес вчителів	21	2	38	3,7	34	3,3	261	25,2	680	65,8	4,49
Здатність знімати психологічний стрес учнів	25	2,4	38	3,7	32	3,1	254	24,6	685	66,2	4,485
Свобода вибору вчителем форми подачі навчального матеріалу	23	2,2	39	3,8	35	3,4	260	25,1	677	65,5	4,479
Орієнтація на потреби учня у навчанні	26	2,5	37	3,6	48	4,6	315	30,5	608	58,8	4,395
Можливість вільно висловлювати думку щодо організації навчального процесу у Вашій школі	25	2,4	38	3,7	51	4,9	330	31,9	590	57,1	4,375
Прозорість та інтенсивність формальної комунікації між колегами	27	2,6	38	3,7	55	5,3	379	36,7	535	51,7	4,312
Готовність підтримувати та втілювати у життя пропозиції та інновації, що надходять з боку вчителя	25	2,4	36	3,5	63	6,1	385	37,2	525	50,8	4,305
Взаємообмін педагогічним досвідом (взаємовідвідування навчальних занять, організація методичних семінарів з подальшим обговоренням тощо)	24	2,3	42	4,1	78	7,5	365	35,3	525	50,8	4,281
Баланс між свободою і відповідальністю у педагогічній діяльності	29	2,8	36	3,5	78	7,5	371	35,9	520	50,3	4,274
Можливість проявляти ініціативу у визначенні змісту навчальних дисциплін	25	2,4	41	4	95	9,2	442	42,7	431	41,7	4,173
Відвертість та відкритість неформальних комунікацій між колегами	32	3,1	46	4,4	105	10,2	399	38,6	452	43,7	4,154
Наявність у колективі традицій критики і самокритики	42	4,1	57	5,5	199	19,2	421	40,7	315	30,5	3,88

(Дані в таблиці упорядковано за величиною середнього показника, за зменшенням. Відповіді закодовано наступним чином: 1 – абсолютно не важлива, 2 – скоріше не важлива, 3 – у чомусь важлива, у чомусь ні, 4 – скоріше важлива, 5 – дуже важлива)

Але навіть за таких умов показово, що найбільш важливими наші респонденти зазначили групу соціально-психологічних характеристик

колективу, що стосується взаємоповаги, і кожна з яких набрала понад 4,5 (тобто виявилася в середньому ближче до "дуже важливо", аніж до "скоріше важливо") - це чотири вектори взаємоповаги (між вчителями та учнями, яка виявилася взагалі найважливішою, між вчителями та адміністрацією школи, між вчителями та між учнями та адміністрацією школи), а також сприятливий морально-психологічний клімат та профілактика булінгу, в тому числі кібербулінгу.

Як бачимо, всі ці шість характеристик відносяться саме до соціально-психологічних характеристик колективу. Узагальнена взаємоповага, морально-психологічний клімат та профілактика булінгу (тобто та ж взаємоповага, але перш за все на рівні учнів) – ось ті характеристики колективу, які вважаються нашими респондентами найбільш важливими. Показово і те, що з-поміж векторів взаємоповаги взаємоповага між вчителями та учнями розташовується на першому (і взагалі на абсолютному першому) місці, взаємоповага між вчителями та адміністрацією – на другому. В цьому сенсі можна зазначити, що вчителі так чи інакше вказують в тому числі найбільш гострі та актуальні для них особисто вектори взаємовідносин в колективі.

Окрім цих показників, через показник 4,5 "перейшла" характеристика "можливість підвищення кваліфікації у бажаному для Вас напрямку", а також трохи "не дотягнула" - "можливість підвищення кваліфікації у бажаному для Вас форматі". Це при тому, що взагалі показники, важливі для розвитку кар'єри, не набрали відносно високих балів (наприклад, "готовність підтримувати інновації з боку вчителя" - шоста "знизу", ледве "перейшовши" за 4,3, можливість проявляти ініціативу у визначенні змісту навчальних дисциплін (яка також є частиною кар'єрних стратегій) - третя знизу, менше за 4,2). В цьому сенсі можливість підвищення кваліфікації у бажаних напрямках та форматах може бути розцінена не тільки як важлива характеристика, але, можливо, і як гостра проблема, яка вартує окремої уваги.

Наступними двома (і дуже близькими за середньою) характеристиками є здатність колективу знімати психологічний стрес вчителів (4,490) та учнів (4,485). Важливість цих характеристик ми можемо інтерпретувати як сигнал про те, що психологічний стрес як вчителів, так і учнів є важливим питанням сьогодні, що стрес накопичується, і що далеко не всі колективи здатні знімати його.

"Третій" ешелон сформовано групою показників, які в цілому можна назвати "показники свободи", і всі вони розташувалися між 4,48 та 4,15, тобто в діапазоні 0,3-0,35. Свобода вибору вчителем форми подачі навчального матеріалу, можливість вільно висловлювати думку щодо організації навчального процесу, готовність колективу підтримувати інновації вчителя (тобто фактично - свобода вчителя у висуванні цих інновацій), баланс між свободою та відповідальністю у педагогічній діяльності, можливість проявляти ініціативу у визначенні змісту навчальних дисциплін (яка, зауважимо, помітно нижче знаходиться за свободу вибору форми подачі) - всі ці характеристики колективу стосуються саме свободи вчителя. І хоча вони знаходяться дещо нижче (в середньому - на 0,2 за 5-бальною шкалою), але все ж їхня значущість залишається високою (вищою в середньому, нагадаємо, за 4,1, тобто "скоріше важливо"). Тому не варто недооцінювати важливість цих характеристик. Звісно, в нинішніх умовах для вчителів набагато важливішими виявляються соціально-психологічні характеристики колективу та, зокрема, питання взаємоповаги, але все ж і виміри свободи залишаються актуальними.

Подекуди між характеристиками свободи "намішано" та "додаються" технічні характеристики колективу. З-поміж них найвищою є орієнтація на потреби учня у навчанні (4,395), далі йде прозорість та інтенсивність формальної комунікації між колегами (4,312), взаємообмін педагогічним досвідом (4,281), відвертість та відкритість неформальних комунікацій між колегами (4,154, тобто нижче за формальні комунікації на 0,15) та наявність у колективі традицій критики та самокритики (3,88, як ми вже зазначали).

Таким чином, в цілому можна підсумувати, що думка вчителів та освітніх адміністраторів Салтівського району щодо важливості характеристик педагогічного колективу для формування відповідального та самостійного вчителя:

- характеризується високою насиченістю та актуалізованістю: майже всі характеристики набрали понад 4,1, лише одна – менше за 3,9, що все ж залишається показником, близьким до «скоріше важливо» в середньому;

- характеризується достатньо стійкою когерентністю та консистентністю, що можна побачити за внутрішнім розподілом за кожною ознакою: у кожній з них чітко вимальовується група респондентів, які вважають характеристику дуже важливою, дещо менша – скоріше важливою, і три невеличкі групи, які коливаються або вважають тією або іншою мірою неважливою);

- впевнено «очолюють» список соціально-психологічні характеристики, особливо характеристики взаємоповаги у всіх напрямках;

- в цілому «другий» ешелон складають можливості підвищення кваліфікації та здатність колективу знімати стрес учнів та вчителів;

- в «третьому ешелоні» знаходяться характеристики колективу, що стосуються свободи діяльності вчителя та технічні характеристики колективу (тобто опис колективу з точки зору тих можливостей, що він їх надає, з точки зору можливих способів поведінки в ньому та інструментів, які в ньому є тощо).

Окрім ідеальних характеристик колективу, були досліджені ще й модальні характеристики колективу – тобто такі, що стосуються реального стану речей в більшості колективів. Результати цього дослідження в узагальненому вигляді можна знайти у таблиці 2, де дані представлено та упорядковано за тим же принципом, що і в таблиці 1.

Помітимо, що тут думки виявилися ще більш компактно розташованими: всі характеристики «вмістилися» до невеличкого діапазону

розміром в 0,4 – приблизно між 4,0 та 4,4. Така низька диференційованість може бути ознакою як низької критичності наших респондентів, так і їхнім небажанням «виносити сміття з хати», так і реальною «приблизною рівністю» характеристик в колективі. Низька диференційованість показників ускладнює аналіз, оскільки далеко не всі розрізнення будуть значущими, однак все ж можна зазначити декілька важливих моментів.

З помітним "відривом" (понад 0,03, що складає взагалі 8% від усього діапазону розрізень між характеристиками) від інших характеристик очолює рейтинг профілактика булінгу, в тому числі кібербулінгу. Майже з показником 4,4 в середньому вчителі та адміністратори Салтівського району впевнені в тому, що це притаманне їхньому колективу, і в цьому сенсі також високе місце в рейтингу для цієї ж характеристики в попередньому рейтингу не підтверджує нашу гіпотезу щодо актуалізованості та важливості ідеальних характеристик. Хоча високі показники конкретно цієї характеристики в двох рейтингах можуть свідчити про те, що робота у цьому напрямку постійно ведеться, вчителі усвідомлюють як важливість профілактики булінгу, так і результативність роботи у цьому напрямку. В цьому сенсі ця характеристика може розглядатися як виключення.

Відносно високих оцінок заслуговують саме технічні характеристики колективу (які, нагадаємо, у попередньому "рейтингу" знаходилися у "третьому ешелоні"). Вчителі впевнені в тому, що їхнім колективам більше за ніші характеристики притаманні свобода вибору вчителем форми подачі навчального матеріалу (2 місце, 4,361; але не можливість вільно висловлювати думку щодо організації (13 місце, 4,112) та не свобода вибору змісту навчальних дисциплін (15 місце, 4,096)), можливість підвищення кваліфікації у бажаному напрямку та форматі (2 та 3 місця, 4,356 та 4,347 відповідно) та орієнтація на потреби учня у навчанні (4 місце, 4,306).

Таблиця 3.2.

Думка вчителів та освітніх адміністраторів Салтівського району щодо притаманності низки характеристик педагогічній спільноті власної

школи (відповідь на запитання: *B2. На Вашу думку, якою мірою ці характеристики притаманні педагогічній спільноті Вашої школи... (оберіть один варіант відповіді у кожному рядку); в абсолютних показниках, відсотках та середніх).*

	1		2		3		4		5		Се- редня
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Профілактика булінгу, у тому числі кібербулінгу	22	2,1	36	3,5	67	6,5	298	28,8	610	59,1	4,392
Свобода вибору вчителем форми подачі навчального матеріалу	19	1,8	34	3,3	69	6,7	344	33,3	567	54,9	4,361
Можливість підвищення кваліфікації у бажаному для Вас напрямку	22	2,1	32	3,1	84	8,1	313	30,3	582	56,3	4,356
Можливість підвищення кваліфікації у бажаному для Вас форматі	20	1,9	36	3,5	93	9	301	29,1	583	56,4	4,347
Орієнтація на потреби учня у навчанні	21	2	33	3,2	90	8,7	354	34,3	535	51,8	4,306
Взаємоповага між вчителями та учнями	18	1,7	37	3,6	96	9,3	393	38	489	47,3	4,257
Взаємоповага між учнями та адміністрацією школи	19	1,8	41	4	102	9,9	370	35,8	501	48,5	4,252
Готовність підтримувати та втілювати у життя пропозиції та інновації, що надходять з боку вчителя	22	2,1	37	3,6	107	10,4	397	38,4	470	45,5	4,216
Взаємоповага між вчителями	21	2	46	4,5	122	11,8	353	34,2	491	47,5	4,207
Взаємообмін педагогічним досвідом (взаємовідвідування навчальних занять, організація методичних семінарів з подальшим обговоренням тощо)	24	2,3	45	4,4	99	9,6	390	37,8	475	46	4,207
Взаємоповага між вчителями та адміністрацією школи	25	2,4	47	4,5	118	11,4	346	33,5	497	48,1	4,203
Здатність знімати психологічний стрес учнів	21	2	47	4,5	107	10,4	425	41,1	433	41,9	4,164
Можливість вільно висловлювати думку щодо організації навчального процесу у Вашій школі	31	3	58	5,6	132	12,8	355	34,4	457	44,2	4,112
Сприятливий морально-психологічний клімат	26	2,5	54	5,2	143	13,8	372	36	438	42,4	4,106
Можливість проявляти ініціативу у визначенні змісту навчальних дисциплін	27	2,6	48	4,6	129	12,5	424	41	405	39,2	4,096
Прозорість та інтенсивність формальної комунікації між колегами	26	2,5	57	5,5	139	13,5	405	39,2	406	39,3	4,073
Баланс між свободою і відповідальністю у педагогічній діяльності	22	2,1	47	4,5	166	16,1	431	41,7	367	35,5	4,04
Відвертість та відкритість неформальних комунікацій між колегами	27	2,6	62	6	155	15	406	39,3	383	37,1	4,022
Здатність знімати психологічний стрес вчителів	37	3,6	67	6,5	160	15,5	407	39,4	362	35	3,958
Наявність у колективі традицій критики і самокритики	29	2,8	59	5,7	171	16,6	441	42,7	333	32,2	3,958

(Дані в таблиці упорядковано за величиною середнього показника, за зменшенням. Відповіді закодовано наступним чином: 1 – абсолютно не притаманна, 2 – скоріше не притаманна, 3 – у чомусь так, у чомусь ні, 4 – скоріше притаманна, 5 – притаманна повною мірою)

Власне кажучи. "третина" всього діапазону диференціацій ознак у цьому рейтингу займається саме цими п'ятьма характеристиками, оскільки 6-

7 показники (взаємоповага між вчителями та учнями, взаємоповага між учнями та адміністрацією) починаються нижче за 4,26.

Діапазон між 4,26 та 4,2 заповнюється всіма чотирма векторами взаємоповаги, технічною характеристикою (взаємообмін педагогічним досвідом) та характеристикою на межі технічної та свободи (готовність підтримувати інновації вчителів).

Далі ми спостерігаємо суттєвий відрив майже в 0,1 (між 4,203 та 4,106), заповнений лише однією характеристикою (здатність знімати психологічний стрес учнів (4,164; показово, що здатність знімати психологічний стрес вчителів, що розташовується в попередньому рейтингу поруч з цією характеристикою, тут знаходиться на передостанньому місці (19 з 20, середня 3,958).

Група характеристик між 4,07 та 4,11, сформована можливістю вільно висловлювати думку щодо організації навчального процесу, сприятливим морально-психологічним кліматом, можливістю проявляти ініціативу та прозорістю формальної комунікації. Можна сказати, що вже цей, "третій ешелон" знаходиться в районі "скоріше притаманне" і у перекладі з коректної та стриманої мови наших респондентів означають деяку незадоволеність вчителів та адміністраторів цими характеристиками педагогічних колективів. В цілому всі ці чотири характеристики можна об'єднати як "свобода слова в колективі" (і вільне висловлення думки щодо організації процесу, і сприятливий клімат, і ініціатива у змісті, і прозорість формальної комунікації до цього належать, і навіть дещо нижче розташована відвертість неформальних комунікацій також можуть бути віднесені до цього чиннику).

І нарешті, найнижче розташовуються чотири показники (між 4,04 та 3,95) - баланс між свободою і відповідальністю (4,04), відвертість неформальних комунікацій (4,022), здатність знімати психологічний стрес вчителів (3,958) та наявність у колективі традицій критики і самокритики (3,958). Ми б радили керівництву, адміністрації та колективам шкіл особливу увагу звернути саме на ці аспекти, два з яких, звісно, можуть бути пояснені

проблемами дистанційної організації навчання (а саме неформальні комунікації та здатність знімати психологічний стрес вчителів), а ще два (баланс між свободою та відповідальністю - і, звісно, традиції критики та самокритики) знаходяться у набагато більш глибоких аспектах функціонування та побутування трудових колективів, і з цієї точки зору не можуть бути вирішені швидкими та екстреними заходами.

Таким чином, в цілому можемо підсумувати, що:

- стосовно притаманності перелічених характеристик шкільним колективам Салтівського району думка наших респондентів є або більш консенсусною, чітко вираженою та "компактною", або більш обережною з точки зору як критики, так і позитивної оцінки (не дивлячись на те, що в цілому середні розташовуються дещо нижче) порівняно з їхньою думкою щодо значущості цих же характеристик ;

- всі оцінки розподілено у вузькому коридорі шириною в 0,4 бали (1/10 усього можливого діапазону оцінок між 1,000 та 5,000);

- за деякими характеристиками підтверджується наша гіпотеза щодо того, що думка щодо важливості характеристики може бути сигналом щодо нестачі або проблемності, за деякими - ні;

- на відміну від "ідеальних" характеристик, за "модальними" не спостерігається чіткого структурування за групами та розташуванням цих груп. Технічні характеристики формують перші 5 характеристик за притаманністю колективам (тобто першу чверть), всі вектори взаємоповаги (в суміші з готовністю підтримувати іновації та взаємообміном досвідом) - у другу чверть, третя ж і четверта чверть сформовані взагалі на вигляд довільно, тому варто буде окремо проаналізувати ті показники, які виявилися найбільш проблемними з точки зору притаманності трудовим колективам Салтівського району, що ми і здійснимо наступним дослідницьким кроком.

Зокрема, **з точки зору гендеру** ми виявили, що чоловіки трохи вище за жінок оцінюють такі властивості своїх трудових колективів, як баланс між свободою та відповідальністю (4,29 проти 4,27), традиції критики та самокритики (3,90 проти 3,88) та відвертість та відкритість неформальної комунікації (4,21 проти 4,14), жінки ж – можливість виявляти ініціативу у визначенні змісту дисциплін (4,18 проти 4,13). Однак все це малозначущі розрізнення. А ось з точки зору **здатності знімати стрес вчителів** виявилось, що жінки оцінюють його на 4,51, тоді як чоловіки – 4,29. Також жінки вище оцінюють **прозорість та інтенсивність формальної комунікації** (4,33 проти 4,13). Отже, можна зі впевненістю говорити, що чоловіки відчувають певну виключність з формальних комунікацій та з практик колективного зняття стресу.

З точки зору віку виявилось, що:

- баланс свободи та відповідальності найнижче оцінюють вікові групи 60-64 (4,02) та 70+ (4,00), найвище – вікові групи 25-29 (4,45), 35-39 (4,42), 55-59 (4,37), 45-49 (4,36), 40-44 (4,35). Посередині залишилися вікові групи 24- (4,27), 30-34 (4,16), 50-54 (4,18), 65-69 (4,19);

- можливість проявляти дисципліну у визначенні змісту навчальних дисциплін найнижче оцінюють групи 60-64 (3,98), 65-69 (3,90), 70+ (3,64), найвище – 25-29 (4,32), 45-49 (4,26) та 35-39 (4,26). Всі інші знаходяться «між» ними (до 24 років – 4,20, 30-34 – 4,16, 40-44 – 4,24, 50-54 – 4,16, 55-56 – 4,21). Тут чітко видно, що **найстарші групи радикально виражені як незадоволені можливостями проявляти дисципліну у визначенні змісту навчальних дисциплін;**

- наявність в колективі традицій критики та самокритики найнижче оцінюють вікові групи 70+ (3,50) та 25-29 (3,79), найвище – до 24 років (3,93), 35-39 (3,93), 55-59 (3,95), 60-64 (3,93), 65-69 (3,95). «Між» ними знаходяться 30-34річні (3,82), 40-44 (3,82), 45-49 (3,86), 50-54 (3,90);

- здатність колективу знімати стрес вчителів найбільш критично оцінюють вікові групи 70+ (4,18), 60-64 (4,38), 65-69 (4,40), найбільш

компліментарно – 30-34 (4,58), 45-49 (4,56), 55-59 (4,56), 35-39 (4,53), 40-44 (4,54). «Між» ними знаходяться групи 24- (4,44), 25-29 (4,41), 50-54 (4,45). В цьому сенсі найбільш «викинутими» з цих практик відчувають себе три найбільш вікові групи (причому 70+ заявляють про це кардинально), найбільш інкорпорованими – «середні» вікові групи;

- інтенсивність формальної комунікації найкритичніше оцінюють знов-таки вікові групи (70+ - 3,82, 65-69 – 4,24, 60-64 – 4,25, 55-59 (4,20)), найвище – середні та молодші вікові групи (35-39 – 4,41, 40-44 та 45-49 – 4,39, 25-29 – 4,37, 30-34 – 4,34). «Між» ними знаходяться 24- (4,32), 50-54 (4,30);

- відвертість та відкритість неформальної комунікації отримала найнижчі оцінки від груп 70+ (3,68), 55-59 та 60-64 (4,11), найвищі – від груп 25-29 (4,34) та 35-39 (4,22). Всі інші групи розподілись за цією ознакою в дуже вузькому «коридорі» 4,13-4,17.

Якщо поглянути на **професійний рівень підготовки**, то виявилось, що бакалаври та магістри (порівняно з молодшими спеціалістами та носіями наукових звань) суттєво більше задоволені всіма шістьма обраними ознаками:

- балансом між свободою та відповідальністю (4,30 проти 3,37 та 3,38, відповідно);

- можливістю проявляти ініціативу у визначенні змісту навчальних дисциплін (4,19 проти 3,70 та 3,88);

- традиціями (само)критики (3,89 проти 3,52 та 3,13);

- здатністю колективу знімати стрес вчителів (4,51 проти 3,93 та 3,63);

- формальними комунікаціями (4,33 проти 4,00 та 3,25);

- неформальними комунікаціями (4,16 проти 3,93 та 3,13).

Окремо зауважимо, що доктори та кандидати наук, хоча і формуючи дуже невелику групу, при цьому демонструють дуже високу критичність та незадоволеність. Враховуючи, що це висококваліфіковані викладачі (які до того ж з легкістю знайдуть собі альтернативну роботу), вважаємо за потрібне звернути увагу на необхідність окремої роботи з ними.

Професійний профіль підготовки також показав деякі важливі розрізнення. Однозначно найбільш критичною та незадоволеною групою за цими шістьма ознаками є ті, хто пройшов спеціальну педагогічну підготовку. Володарі базової педагогічної освіти дещо більше задоволені, аніж ті, хто не мають ані базової педагогічної освіти, ані спеціальної підготовки.

При аналізі **професійного профілю діяльності** ми знайшли наступні закономірності:

- вчителі молодших класів в цілому демонструють більш високу задоволеність за кожною з цих ознак, але особливо помітне це розрізнення – у ознаках «здатність знімати психологічний стрес вчителів» (4,53 проти 4,47 за іншими групами) та «формальна комунікація (4,35 проти 4,29). Отже, не вчителі молодших класів є джерелом незадоволеності цими характеристиками колективів;

- вчителі 5-11 класів демонструють близькі до інших груп показники за балансом свободи та відповідальності, ініціативою в змісті програм, традиціями критики та самокритики, і дещо менше задоволені станом справ в колективах з точки зору здатності знімати психологічний стрес (4,46 проти 4,54 в інших групах), формальної комунікації (4,27 проти 4,38 в інших групах), неформальної комунікації (4,13 проти 4,18 в інших групах);

- вчителі предмету «Захист України» суттєво менш задоволені за кожною з ознак, причому різниці є помітними (хоча варто зробити заувагу, що вибірка вчителів цього предмету є малою, всього 24 респонденти): 4,08 проти 4,28 за балансом свободи та відповідальності, 3,96 проти 4,18 – за ініціативою за змістом, 3,71 проти 3,88 – за традиціями (само)критики, 4,17 проти 4,50 (!!!) – за здатністю знімати психологічний стрес, 3,96 проти 4,32 – за формальними комунікаціями, 4,00 проти 4,15 – за неформальними комунікаціями;

- заступники директора закладу освіти суттєво більш задоволені всіма шістьма ознаками, аніж інші соціальні групи: 4,58 проти 4,25 (баланс свободи та відповідальності), 4,39 проти 4,16 (ініціатива у визначенні змісту

дисциплін), 4,28 проти 3,85 (традиції (само)критики), 4,77 проти 4,47 (здатність знімати стрес вчителів), 4,64 проти 4,29 (формальна комунікація), 4,36 проти 4,14 (неформальна комунікація);

- директори закладу освіти (теж невеличка група, всього 16 респондентів) також демонструють високу задоволеність (відповідно, 4,56, 4,31, 4,44, 4,69, 4,56, 4,44 – за кожною ознакою вище за інші групи з різницею в діапазоні 0,14-0,57);

- практичні психологи та педагоги демонструють дещо більш амбівалентну ситуацію. Вони більш задоволені балансом свободи та відповідальності (4,35 проти 4,27 в середньому в інших групах), здатністю знімати стрес вчителя (4,57 проти 4,48), неформальними комунікаціями (4,19 проти 4,15), демонструють співпадіння за формальними комунікаціями, і менш задоволені, аніж представники інших груп, традиціями (само)критики (3,35 проти 3,90 в інших групах, розрізнення дуже значуще) та можливістю визначати зміст дисциплін (3,97 проти 4,18);

- асистенти вчителів більш критично, аніж в середньому по інших групах, налаштовані на всі шість характеристик трудового колективу: баланс свободи та відповідальності (3,83 проти 4,28), ініціатива у визначенні змісту дисципліни (3,89 проти 4,18), традиції (само)критики (3,67 проти 3,88), здатність знімати стрес вчителя (4,33 проти 4,48), формальною комунікацією (4,28 проти 4,31), неформальною комунікацією (4,00 проти 4,15).

З точки зору їхнього **нинішнього проживання** ми також бачимо суттєві різниці. Так, найменш задоволена група тих, хто проживає в Харківській області: за всіма шістьма ознаками вони демонструють найнижчий показник з-поміж усіх чотирьох груп. Ті, хто проживають за кордоном, є найбільш задоволеною групою (чотири з шести ознак – найвищі показники, і лише традиціями (само)критики вони задоволені дещо менше, аніж жителі Харкова та інших областей України (відповідно, 3,86 проти 3,90 та 3,90), а також за оцінкою здатності знімати психологічний стрес вони трохи поступаються жителям інших областей України (4,56 проти 4,60).

Однак обидва рази вони поступаються зовсім ненабагато, так що в цілому можна вважати їх найбільш задоволеною групою. Жителі ж Харкова та інших областей України приблизно однаково оцінюють три з шести характеристик колективу (традиції (само)критики, формальна та неформальна комунікація), однак при цьому жителі Харкова менш оптимістично оцінюють баланс свободи та відповідальності (4,25 проти 4,34), можливість визначати зміст дисциплін (4,15 проти 4,30) та здатність колективу знімати стрес вчителя (4,47 проти 4,60). В цьому сенсі найбільш задоволеною групою виявляються жителі закордоння, на другому місці – жителі інших областей, на третьому – мешканці Харкова, на останньому – мешканці Харківської області (яких у вибірці понад 12%, тобто 136 респондентів).

Таким чином, як бачимо, визначені нами характеристики суттєво впливають на те, як наші респонденти оцінюють найбільш критичні (з точки зору усієї вибірки) характеристики трудового колективу своєї школи.

РОЗДІЛ 4. Форми міжпредметної інтеграції у навчальному процесі закладів середньої освіти

Останніми роками міжпредметна інтеграція частіше знаходиться у фокусі уваги педагогічної спільноти. Починаючи з 2010-х років у педагогічному дискурсі активно з'являються матеріали (від простих порад на інтернет-сторінках до фахових наукових статей), присвячені впровадженню міжпредметної інтеграції у шкільне навчання. Як свідчить Державний стандарт початкової освіти і Державний стандарт базової середньої освіти, побудова реформування української середньої освіти передбачає залучення діяльності педагогів до побудови різноманітних форм міжпредметної інтеграції, у тому числі інтегрованих предметів курсів. У матеріалах щодо міжпредметного навчання найчастіше намагаються сконструювати міжпредметну інтеграцію на рівні молодшої школи, оскільки, з одного боку, зіткнення школярів з навчальним процесом вимагає поступової адаптації до умов навчання, відмінних порівняно з навчанням з закладах дошкільної освіти, по-друге, дитяче сприйняття навколишнього середовища принципово тяжіє до синтезу, що вимагає від укладачів навчальної програми побудови зв'язків між явищами, які вивчаються в межах різних навчальних предметів. Відповідно, запровадження міжпредметної інтеграції призводить до трансформації навчання з предмето- до учне-орієнтованого.

Проведене опитування педагогічних співробітників закладів середньої освіти Салтівського району було спрямовано на визначення того, чи відбувається міжпредметна інтеграція на рівні закладів середньої освіти, яких форм вона найчастіше набуває, яким є ставлення педагогів до різних аспектів міжпредметної інтеграції.

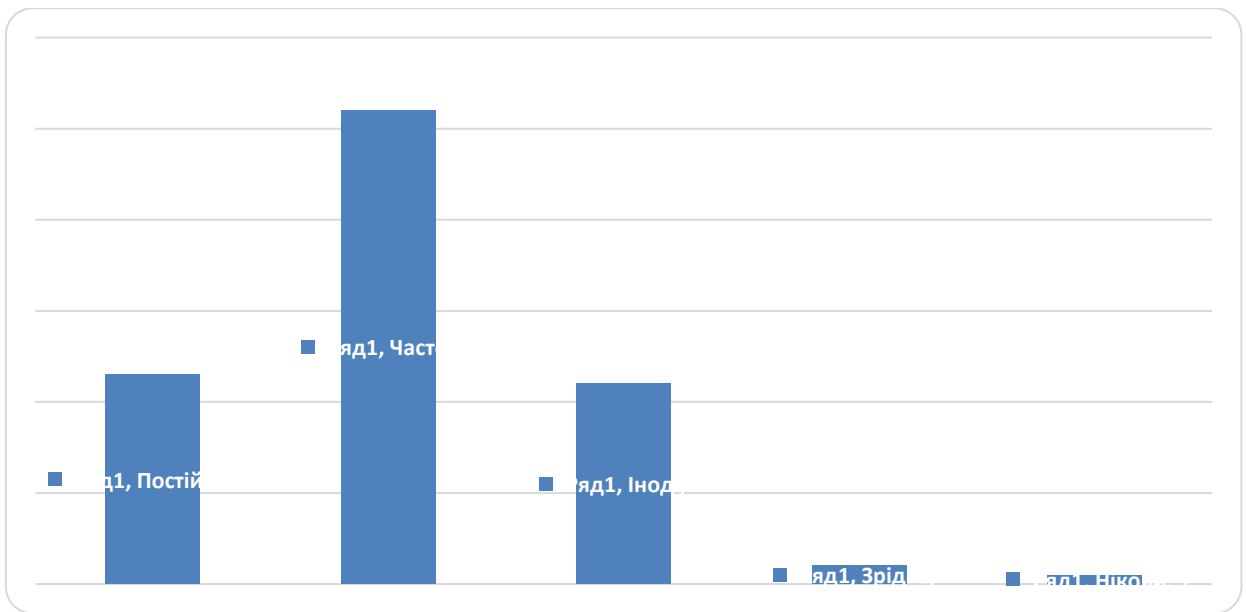


Рисунок 4.1. Частотність використання міжпредметної інтеграції у педагогічній діяльності ($N = 1023$; у % до тих, хто відповів)

На питання щодо форм міжпредметної інтеграції мали змогу відповісти учителі як молодших класів, так і старших класів. Опитування учителів молодших класів засвідчило, що 29% з них постійно, а 56% - часто використовують форми міжпредметної інтеграції у педагогічній діяльності. Найбільш поширеними формами серед вчителів початкових класів є використання курсів, які інтегрують знання декількох наук або видів мистецтв (74% вчителів) і застосування навчальних проєктів (71% вчителів). Інші форми, що передбачають фрагментарне використання міжпредметної інтеграції у навчальному процесі, є менш розповсюдженими – організують тематичні дні та/або тижні 65%, розробляють нові форми уроків - 63% вчителів молодших класів.

Дещо відрізняються практики використання форм міжпредметної інтеграції вчителями старших (5-11) класів навчання. Найчастішою практикою залишається використання навчальних проєктів (67%). Досить розповсюдженою є розробка нових форм уроків, що передбачає інтеграцію знань з кількох навчальних предметів або видів мистецтв (64%). Також близько половини вчителів старших класів зазначають про організацію

тематичних днів та/або тижнів, 40% - про використання курсів, які інтегрують знання декількох наук або видів мистецтв (див. таблицю 4.1).

Таблиця 4.1

Форми міжпредметної інтеграції у залежності від посади педагога
(у % до тих, хто відповів)

	Учителі 1-4 класів (N = 310)	Учителі 5- 11 класів (N = 620)	У цілому за масивом (N = 1023)
Використання курсів, які інтегрують знання декількох наук або видів мистецтв	74	40	51
Розробка нових форм уроків	63	64	62
Застосування навчальних проєктів як форми навчання	71	67	66
Організація тематичних днів або тижнів	65	51	56
Жодна форма міжпредметної інтеграції не притаманна Вашій діяльності	1	2	2

Окрім варіантів відповідей, передбачених в анкеті, педагоги також мали змогу зазначити інші форми міжпредметної інтеграції, які вони використовують під час уроків. Так, деякі вчителі розповідають учням про те, яким чином можна використовувати викладені знання в навчальній діяльності з інших предметів. Також зазначається про розгляд на заняттях задач з різних предметів.

Багато вчителів висловлюють підтримку переходу до інтегрованого навчання в цілому. Респонденти мали змогу визначити позитивні сторони інтегрованого навчання, серед яких найбільше погоджуються з тим, що інтегроване навчання допомагає глибше зрозуміти навчальну тему через її висвітлення з точок зору різних навчальних предметів (73%). Дві третини педагогів поділяють думку про те, що інтегроване навчання надає учням можливість краще усвідомити комплексний підхід, завдяки якому вивчений матеріал пов'язується із явищами і процесами у навколишньому середовищі (66%) (див. рисунок 4.2).

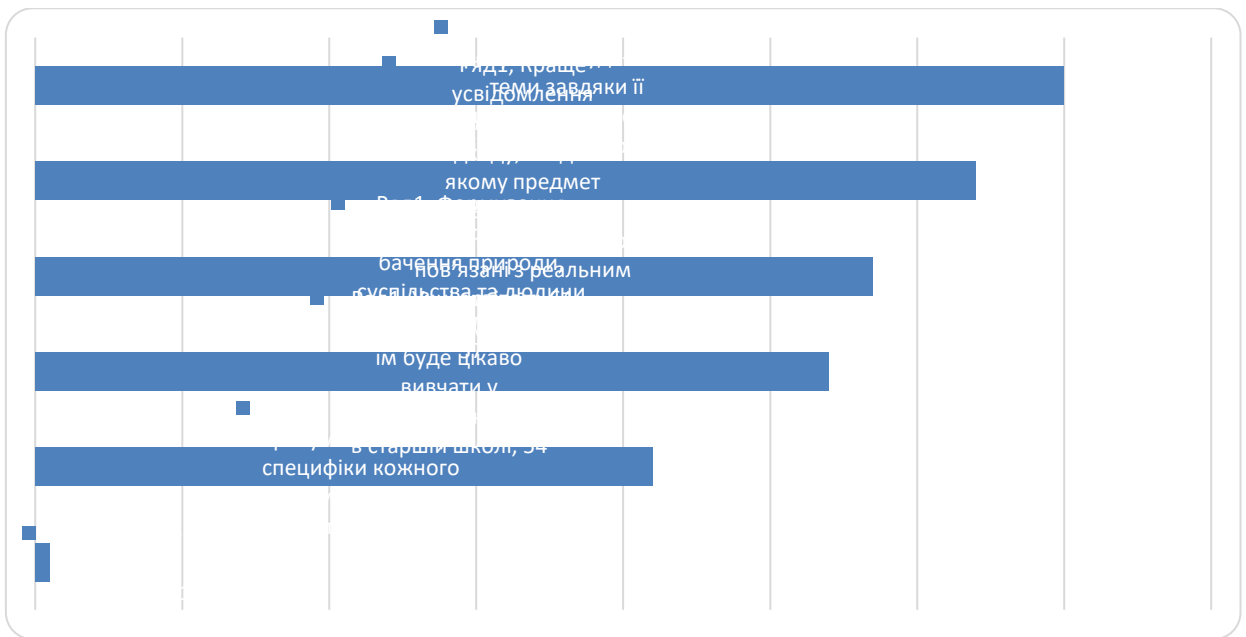


Рисунок 4.2. Уявлення педагогів щодо основних переваг інтегрованого навчання ($N = 1023$; у % до тих, хто відповів)

Трохи більше половини респондентів зазначають про те, що ознайомлення з різними точками зору на одне явище / процес допомагає учням краще зрозуміти специфіку різних предметів та виявити власну зацікавленість щодо подальшого навчання у старших класах. Натомість, лише 44% педагогів погоджуються із тим, що інтегроване навчання дає глибше розуміння специфіки кожного предмету. Відповідно, це розглядається як потенційно слабка сторона наслідків впровадження інтегрованого навчання у школі.

Одним із завдань дослідження було виявити, чи впливає перебування за кордоном та потенційна співпраця вчителів з місцевими закладами освіти на їхні практики та ставлення до інтегрованого навчання. У ході опитування ми вивчили переваги педагогів у залежності від того, де вони знаходяться на цей момент: Харкові, Харківській області, іншій області України або за кордоном (див. рисунок 4.3).

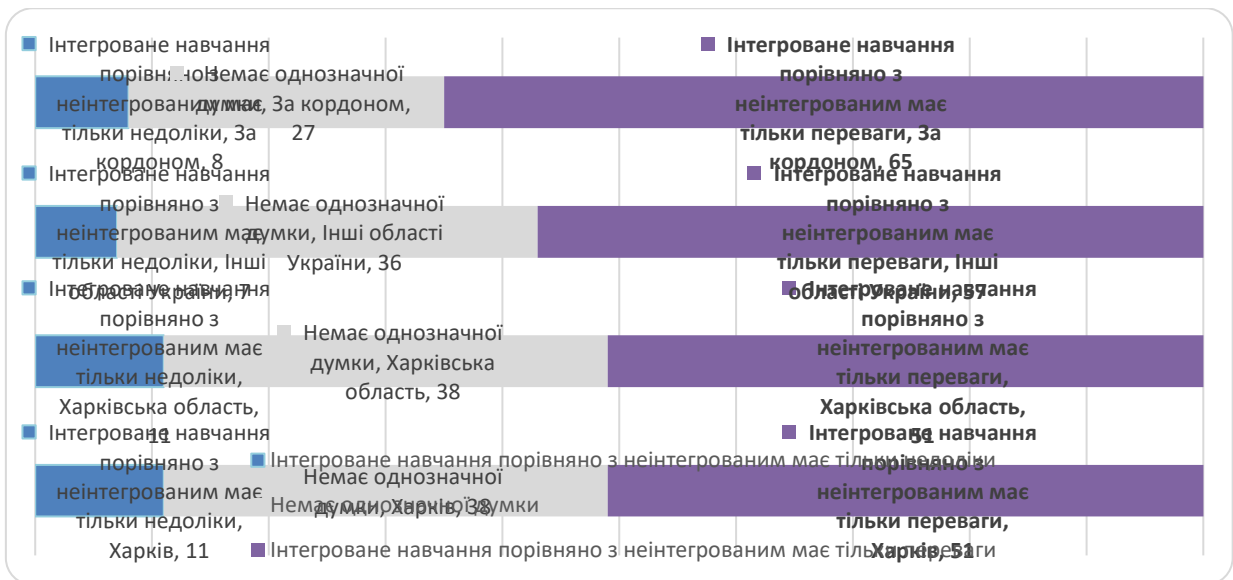


Рисунок 4.3 Ставлення педагогів до інтегрованого навчання у залежності від їхнього місця перебування ($N=1023$; у % до тих, хто відповів)

Ставлення виокремлених груп педагогів до інтегрованого навчання є відмінним: із твердженням про наявність в інтегрованому навчанні виключно переваг погодили повністю або частково 65% педагогів, які знаходяться за кордоном, і 50% тих, які знаходяться у Харкові або в Харківській області. Оскільки доля вчителів, які знаходяться в інших областях України та погоджуються з цією тезою (57%), є більшою за долю тих, хто перебуває у Харкові або області, ми припускаємо, що перебування в інших частинах України та ознайомлення з практикою викладання в школах інших областей позитивно впливає на ставлення до інтегрованого навчання.

За більшістю практик впровадження інтегрованого навчання ця педагогів, що опинилися за межами України, майже не вирізняється зі всієї когорти вчителів. Винятком є частіше запровадження практики організації тематичних днів або тижнів: про неї зазначили 67% педагогів, що перебувають за кордоном, і 55% вчителів, які знаходяться в межах України.

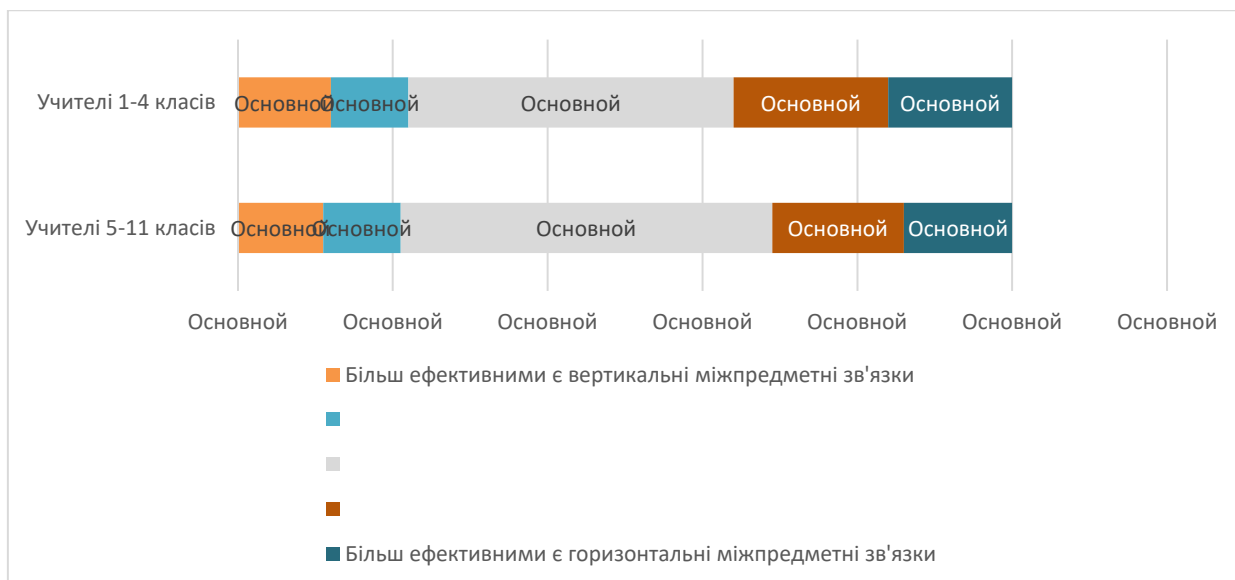


Рисунок 4.4 Ставлення педагогів до типів міжпредметних зв'язків у залежності від їхньої посади ($N=1023$; у % до тих, хто відповів)

Дослідники виділяють різні типи міжпредметних зв'язків. Одна з найбільш вживаних типізацій розкриває характер взаємозв'язків між різними галузями знань. Відповідно, виділяються горизонтальні (що передбачають вивчення явища або процесу на уроках з різних предметів упродовж деякого часу) і вертикальні (вивчення явища або процесу на одному уроці або в один часовий проміжок на різних уроках) міжпредметні зв'язки. Для вимірювання переваг педагогів був використаний семантичний диференціал, що передбачає вимірювання ступеню згоди з одним з протилежних тверджень. Результати дослідження надали змогу зафіксувати те, що більше 40% педагогів не надають великої переваги жодному з зазначених типів інтеграції. Ймовірно, це пов'язано з невеликою обізнаністю педагогів щодо міжпредметної інтеграції. Характерним є те, що за цим показником вчителі молодших класів не відрізняються від вчителів старших класів. Водночас, і ти, й інші дещо частіше зазначають доцільність використання горизонтальних міжпредметних зв'язків (36,1% і 31%, відповідно), ніж вертикальних (22,3% і 21,2%, відповідно)(див. рисунок 4.4).

Незважаючи на малу вираженість переваг щодо типу міжпредметної інтеграції, лише 10% педагогів схильні погоджуватися з тезою

про те, що інтегроване навчання порівняно з неінтегрованим має виключно недоліки. Респонденти мали можливість самостійно зазначити ключові недоліки інтегрованого навчання. Серед них необхідно виділити такі:

1. Навчальні зусилля з боку учнів. При впровадженні елементів інтегрованого навчання, на думку вчителів, школярі мають зіткнутися з великим обсягом інформації, до якого вони не завжди готові. Деякі педагоги зазначають, що впровадження інтегрованої форми навчання потребує наявності освітньої бази в учнів. Відповідно, якщо відбувається спроба впровадження у молодших класах, до інтегрованого навчання школярі готові не раніше третього класу.
2. Психологічні зусилля з боку школярів. Великий обсяг інформації потребує у тому числі психологічної готовності учнів його засвоювати. Тривале вивчення однієї теми на різних уроках може призводити до психологічної виснаженості учнів, яким, за словами вчителів, часто «нецікаво вивчати одне і теж». Проте, як показало це дослідження, однією з найбільших проблем дистанційної форми навчання залишається психологічне виснаження усіх суб'єктів освітнього процесу – як учнів, так і вчителів. В умовах постійних стресів через як жахливі військові події, так і постійні повітряні тривоги в учнів може не вистачати психічних ресурсів тривале і глибоке опанування однієї теми.
3. Зусилля з боку вчителів. Необхідність обробки знань з різних предметів для формування завдання для проєкту, уроку чи повноцінного курсу потребує від вчителя додаткових витрат часу. Найбільш актуальним це стає для вчителів старших класів, що викладають один предмет у школі. Вчителі часто зазначають, що їм «важко поєднати зміст уроків з різних предметів». Натомість, ця проблема може бути частково вирішена у короткостроковій перспективі шляхом поєднання зусиль двох або більшої кількості вчителів, які викладають різні предмети в одних і тих же класах. Однак для реалізації цієї кооперації необхідна наявність здорової морально-психологічної атмосфери у педагогічному колективі школи. Для

вирішення цієї проблеми у довгостроковій перспективі необхідна переорієнтація вищої педагогічної освіти з предмето- на особистісно-орієнтоване навчання та всебічне впровадження компетентнісного підходу.

4. Проблеми формального / бюрократичного характеру. Формування нового освітнього курсу потребує перебудови навчальних програм предметів, що стає суттєвою перешкодою внаслідок відсутності академічної автономії у закладу середньої освіти.
5. Інтегроване навчання внаслідок прибирання зв'язків всередині навчального предмету з іншими темами призводить до «поверхневого» вивчення явищ та процесів, не забезпечує можливості формування специфічних знань.

Дослідження засвідчило поширеність елементів інтегрованого навчання у закладах середньої освіти Салтівського району, незважаючи на складні умови навчання унаслідок бойових дій та дистанційного формату, який викликає додаткові труднощі в організації навчальних занять. Найчастіше різноманітні форми міжпредметної інтеграції застосовують вчителі молодших (1-4) класів. Водночас, вчителі старшої школи також часто запроваджують такі форми інтеграції, як застосування навчальних проєктів як форми навчання, а також розробку нових форм уроків. У цілому, педагоги скоріше позитивно ставляться до запровадження різноманітних форм міжпредметної інтеграції унаслідок того, що таке навчання сприяє більш глибокому пізнанню феноменів / процесів, представлених за допомогою інтегрованого навчання з точки зору різних предметів, а також розумінню учнями того, яким чином отримані знання пов'язані з реальним світом. Було виявлено, що ставлення педагогів до міжпредметної інтеграції залежить від місця їхнього перебування, що може бути пов'язаним з досвідом співпраці педагогів з іноземними закладами середньої освіти протягом їхнього перебування за кордоном. Водночас, існують застереження щодо широкого впровадження

міжпредметної інтеграції в навчальних процес. Як зазначають учителі, така форма навчання потребує додаткових ресурсів (перш за все часових і психологічних) з боку всіх суб'єктів освітнього процесу при тому, що під час війни їх дуже часто бракує навіть для ведення нормального повсякденного життя. Серед інших бар'єрів згадуються необхідність узгодження нових навчальних курсів з Міністерством освіти і науки у зв'язку з необхідністю дотримуватися навчальних програм, передбачених нормативними документами. Також існують побоювання щодо непристосованості інтегрованого навчання до профілізації предметів у старших класах, у наслідок чого отримані знання тяжіють до «поверхневості».

Зазначимо, що запровадження міжпредметної інтеграції до навчального процесу може призводити і до позитивних, і до негативних наслідків. Серед ключових ми зазначимо потенційну небезпеку формування освітньої нерівності внаслідок відмінності предметів, курсів та інших продуктів міжпредметної інтеграції, що викладаються у різних школах. Наявні критичні проблеми середньої освіти України потребують, з одного боку, поширення позитивного досвіду впровадження інтегрованого навчання на всі заклади середньої освіти, з іншого, всебічного моніторингу освітніх втрат, які зазнали учні шкіл протягом дистанційного навчання, спочатку під час пандемії, згодом – під час повномасштабного вторгнення. Сподіваємося, що імплементація досвіду інтегрованого навчання буде спиратися перш за все на результати вимірювання його внеску в подолання освітніх втрат.

РОЗДІЛ 5. Безпека учнів під час навчання

Проблема безпеки набуває особливої актуальності для всій України і особливо для регіонів, які знаходяться на прикордонні з країною-агресором. Сьогодні, коли в політичному і громадському полі актуалізувалась дискусія щодо перспектив навчання у новому навчальному 2023-2024 році та можливості переведення навчання у змішаний або офлайн-формат, думка учасників освітнього процесу щодо безпеки під час навчального процесу та інструментів її забезпечення стає вельми важливою.

В дослідженні респондентам ставилось запитання «Хто, на Вашу думку, має відповідати за безпеку учнів під час їхнього перебування у закладі освіти під час воєнного стану?» (див. рисунок 5.1¹). Абсолютна більшість респондентів зазначила, що перш за все відповідальність несе адміністрація закладу освіти (57%). 46% респондентів зазначили, що відповідальність має нести вчитель, 44% - адміністрація населеного пункту, 43% - батьки школярів, 26% - Міністерство освіти і науки України, 23% - адміністрація області. Звертає на себе увагу велика кількість респондентів, які завагались з відповіддю – 20%, що вказує на складність компетентного оцінювання цієї проблеми в умовах надзвичайності ситуації, що склалась.

Важливими дописами, які робили респонденти у пункті «Інше» та які розширюють наше розуміння особливостей ставлення суб'єктів освітнього процесу до зазначеної проблеми, стали наступні коментарі щодо відповідальних за безпеку: «Балансоутримувач (адміністрація району, управління освіти району (балансоутримувач тимчасового укриття)», «МОН + військова адміністрація, які надають дозвіл на очне навчання», «Людина, яка підписує наказ про проведення уроків в офлайн-режимі».

¹ Враховуючи те, що питання було з сумісними альтернативами (респондент міг обрати декілька альтернатив), загальний розподіл відповідей перевищує 100%.



Рисунок 5.1. Думка респондентів щодо відповідальних за безпеку під час перебування учнів у закладі освіти в умовах воєнного стану ($N=1023$; у % до тих, хто відповів)

Серед відкритих відповідей містились і досить скептичні коментарі щодо можливості гарантії безпеки у навчальному процесі в умовах, що склалися, і заклик не перекладати відповідальність за цю ініціативу на шкільний колектив: *«Дітям не місце у закладі у такий час»; «Якщо є варіант прильоту ракети від рашистів, то чому повинен відповідати колектив школи? Не треба проводити очні уроки, якщо не можна попередити лихо масового масштабу».*

В ході аналізу відповідей на це запитання було зафіксовано певні розбіжності у відповідях респондентів залежно від посади (див. рис.2). Так, найбільш навантаженою альтернатива «адміністрація закладів освіти» виявилась саме в групі директорів шкіл, що свідчить про відповідальне ставлення керівників закладів до цього питання.

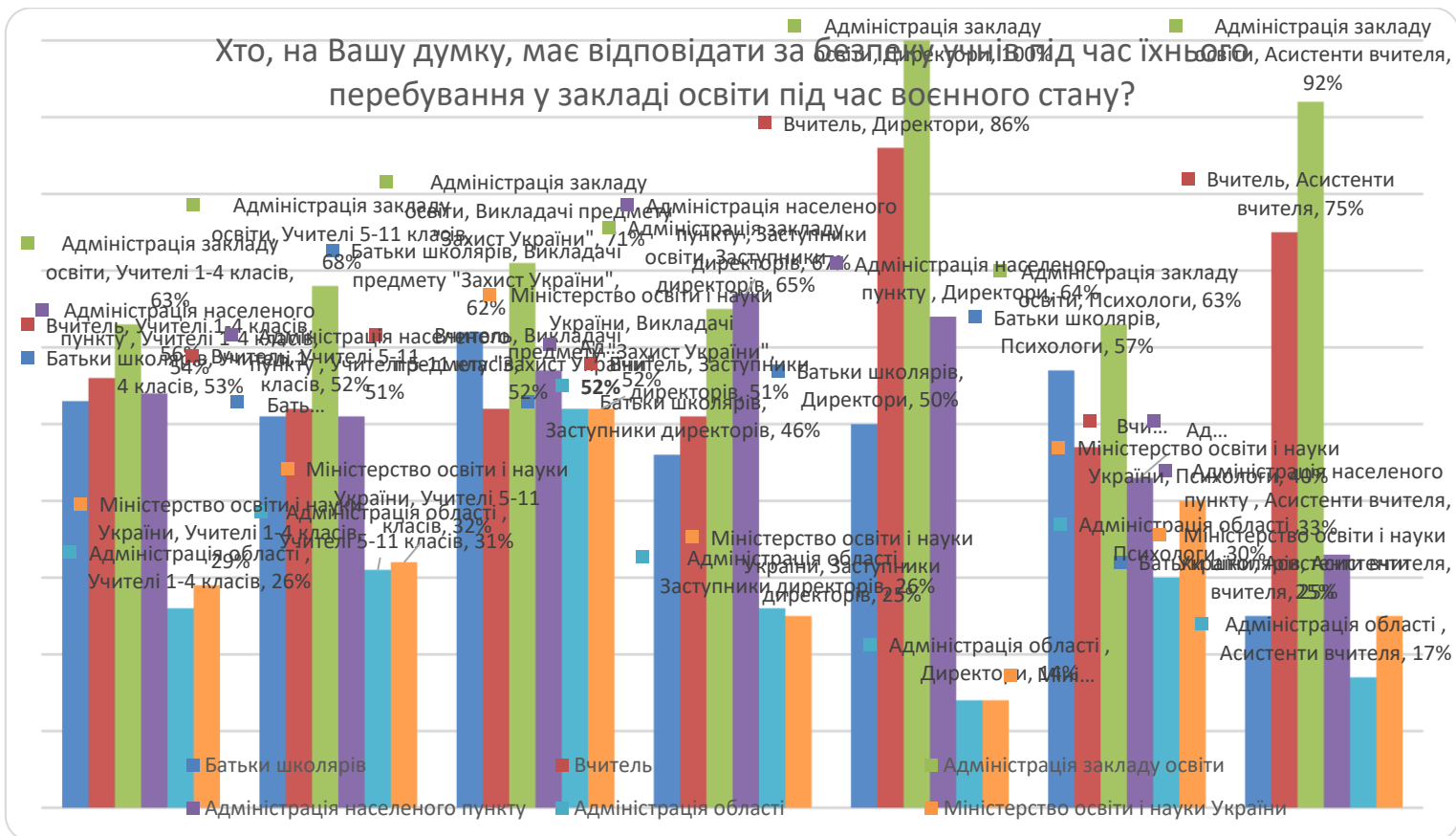


Рисунок 5.2. Думка освітян на різних посадах щодо відповідальних за безпеку учнів під час їхнього перебування у закладі освіти в умовах воєнного стану (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Звертає на себе увагу той факт, що респонденти майже всіх зазначених посад рідше обирали в якості відповідальних за безпеку у школі вищі ланки керівництва, такі як адміністрацію області та Міністерство освіти і науки України. Виключенням в цьому відношенні стали респонденти, які викладають у школах предмет «Захист України». Так, в цій групі 52% респондентів зазначили, що і адміністрація області і Міністерство освіти і науки України мають нести відповідальність за безпеку на місцях, тоді як в інших групах респондентів цей показник не перевищував 31%.

Було зафіксовано також певні вікові особливості ставлення респондентів до питання відповідальних за безпеку у школах. Так, зокрема, молоді співробітники закладів освіти (у вікових групах до 39 років (див. таблицю 5.1) значно частіше, ніж в інших групах, вказували батьків школярів в якості

відповідальних за безпеку під час навчального процесу (57% респондентів до 24 років, 69% респондентів 25-29 років, 59% респондентів 30-39 років назвали батьків відповідальними за безпеку учнів під час їхнього перебування у закладі освіти в умовах воєнного стану). Зазначимо, що у вікових групах 25-39 років фактично частота обрання в якості відповідальних батьків навіть перевищила частоту обрання адміністрації закладу освіти в якості відповідальних за безпеку. Також в цих групах частіше в якості відповідальних за безпеку згадувалась адміністрація області. Звернув на себе увагу і той факт, що відповідальність вчителів рідше зазначалась освітянами до 50 років.

Щодо статевих розбіжностей у сприйнятті зазначеної проблеми, певну різницю було зафіксовано саме у ставленні чоловіків та жінок до відповідальності за безпеку вищих ланок керівництва. Так, респонденти-чоловіки, у порівнянні з респондентами-жінками, набагато частіше визнавали відповідальними адміністрацію населеного пункту (57% проти 51%), адміністрацію області (41% проти 26%), Міністерство освіти і науки України (44% проти 29%) (див. рисунок 5.3).

Таблиця 5.1. Думка освітян різних вікових категорій щодо відповідальних за безпеку учнів під час їхнього перебування у закладі освіти в умовах воєнного стану (у % до тих, хто відповів)

Вік респондента/	До 24 років	25-29 років	30-34 років	35-39 років	40-44 років	45-49 років	50-54 років	55-59 років	60-64 років	65-69 років	70 років і старше
Хто відповідальний за безпеку											
Батьки	57	69	59	59	54	48	52	40	50	28	25
Учителі	46	47	37	46	51	44	56	72	67	63	65
Адміністрація закладу освіти	60	54	54	57	69	57	72	83	79	88	60
Адміністрація населеного пункту	35	46	48	59	40	56	59	53	53	48	60
Адміністрація області	46	41	33	41	26	31	21	23	15	25	15
МОН України	46	44	41	53	26	36	20	27	14	10	35



Рисунок 5.3. Думка освітян різної статі щодо відповідальних за безпеку учнів під час їхнього перебування у закладі освіти в умовах воєнного стану ($N=1023$; у % до тих, хто відповів)

Зазначимо, що хоча ми припускали, що ступінь віддаленості респондента від освітнього закладу може впливати на сприйняття проблеми відповідальності за безпеку, суттєвих розбіжностей у відповідях на це питання респондентів з різним місцем знаходження виявлено не було.

Окремою проблемою, яка стосується безпеки під час навчального процесу, є питання поділу відповідальності освітян за безпеку дітей з їхніми батьками, адже, з одного боку, сім'я була і залишається головним інститутом, який забезпечує фізичне виживання дитини та її соціалізацію, з іншого боку, в надзвичайних умовах питання делегування відповідальності за виконання цих функцій іншим інститутам набуває нового значення, яке потребує розуміння з боку всіх учасників. Тож ми намагались з'ясувати, які шляхи підвищення розуміння батьками спільної із закладом освіти відповідальності за безпеку дітей бачать освітяни (див. рисунок 5.4).



Рисунок 5.4. Думка освітян щодо шляхів підвищення розуміння батьками спільної із закладом освіти відповідальності за безпеку дітей під час воєнного стану (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Виявилось, що 63% погодились з ініціативою розробити правила перебування в укритті та інформування про них дітей, батьків та вчителів, 62% респондентів підтримали ідею вести роботу серед батьків і учнів щодо небезпеки під час воєнного часу, 60% - показати готовність закладу освіти до безпечного перебування дітей у школі, 58% зазначили важливість спільного з батьками пояснення учням необхідності звертати увагу на підозрілих сторонніх осіб та предмети у закладі освіти, повідомляти про будь-які загрози або підозрілу поведінку, 54% погодились з ініціативою запропонувати батькам самостійно обрати та написати заяву про форму, за якою навчатиметься їхня дитина (зокрема про самостійний прихід та вихід дитини зі школи тощо). 46%

вказали важливість ідеї розробки правил передачі учня батькам після завершення тривоги та інформування про них учнів, батьків, вчителів, 38% - залучення батьків до освітнього процесу, зокрема проведення заходів, пов'язаних з безпекою, 28% - пропозиції батькам за бажанням проводити чергування у закладі освіти. 11% респондентів завагалися з відповіддю.

Для уточнення думки респондентів з приводу цього питання варто звернутися і до коментарів наших респондентів. Загалом зміст коментарів підтверджує вже раніше зазначене скептичне ставлення респондентів до можливості відновлення навчального процесу в офлайн-форматі за тих умов, які склалися на даний момент: *«Під час воєнного стану будь-які скупчення людей – це ціль для ворога», «У містах, які межують з країною-ворогом, не можуть працювати заклади освіти. Треба дбати про життя дітей... Ніхто не може гарантувати, що ворог не буде проводити обстріл шкіл. А тим паче, коли приліт ракет складає 2-4 хвилини та засоби ПВО не здатні їх збивати», «В нашому місті поки не варто відмінити дистанційне навчання саме з причин безпеки», «...очне навчання в Харкові до закінчення війни не можливе», «У прифронтових містах тільки дистанційне навчання», «Безпеку учнів у цей період гарантувати не можливо, бо обстріли часто миттєві», «До кінця воєнного стану дуже небезпечно виходити в офлайн-режим, адже час прильоту ракети і інших воєнних знарядь менше 1 хвилини».*

При цьому зазначимо, що найбільш навантаженими альтернативи виявились у групі директорів закладів освіти, і це була єдина група, де респонденти жодного разу не завагались з відповіддю на це запитання (див. рисунок 5.5). З нашої точки зору, це свідчить про ступінь особистої відповідальності керівників закладів за безпеку учнів та розуміння ними важливості співпраці батьків та школи за різними напрямками її забезпечення.

необхідність звертати увагу на підозрілих сторонніх осіб та предмети в закладі освіти, повідомляти про будь-які загрози та підозрілу поведінку»: 100% директорів закладів обрали цю альтернативу, тоді як в інших групах цю альтернативу обирали не більше 75%. Це, з нашої точки зору, є показником глибокого усвідомлення керівництвом закладів реальних небезпек, які можуть виникнути під час навчального процесу у закладах освіти в умовах війни.

Щодо безпосереднього залучення батьків до співпраці із закладами освіти у питаннях безпеки, то серед директорів виявився один з найнижчих відсотків підтримки альтернативи «запропонувати батькам за бажанням проводити чергування у закладах освіти» і найвищий відсоток підтримки альтернативи «залучати батьків до освітнього процесу, зокрема, проведення заходів, пов'язаних з безпекою» (63%, тоді як в інших групах цей показник не перевищував 48%).

Щодо ставлення чоловіків та жінок до зазначеної проблеми, то суттєва різниця спостерігалась лише у відповідях за декількома альтернативами (*див. рисунок 5.6*). Так, жінки набагато частіше висловлювались за таку ініціативу як самостійне обрання батьками форми навчання дитини та написання ними відповідної заяви (56% проти 40%), розробка правил передачі учня батькам після завершення тривоги (47% проти 38%), а також розробка чітких правил перебування в укритті та інформування про це учнів, батьків та вчителів (65% проти 60%). Чоловіки, в свою чергу, частіше, ніж жінки, обирали альтернативи «показати готовність закладу до безпечного перебування дітей у школі» (68% проти 60%) і «організувати чергування батьків у закладах освіти» (33% проти 29%). Хоча зазначимо, що остання альтернатива отримала найменшу підтримку, що може бути пов'язано зі складністю реалізації цієї ініціативи, адже організація належним чином такого чергування може бути ускладнена багатьма чинниками, зокрема, реальними обставинами зайнятості багатьох батьків, необхідністю розробки чітких вимог до здійснення цього роду діяльності тощо.

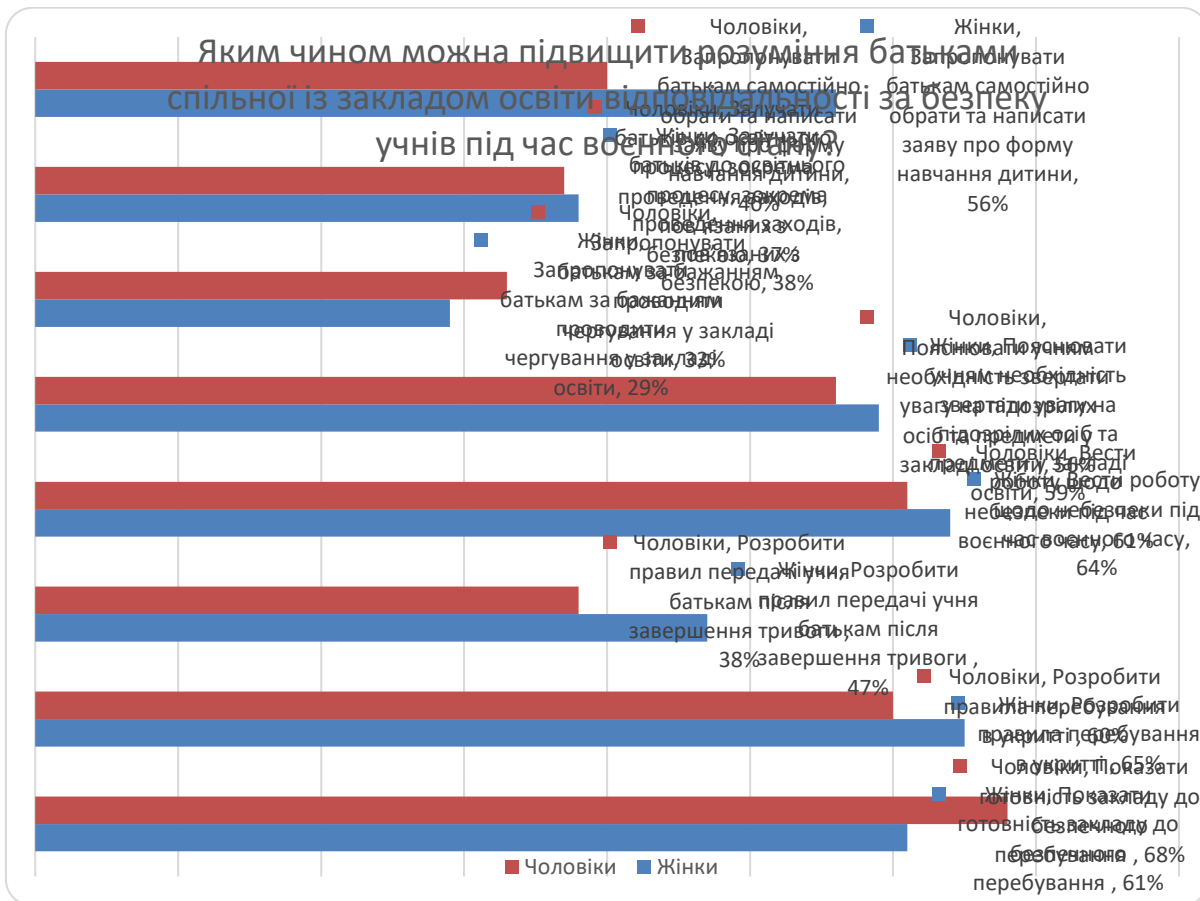


Рисунок 5.6. Думка освітян різної статі щодо шляхів підвищення розуміння батьками спільної із закладом освіти відповідальності за безпеку дітей під час воєнного стану ($N=1023$; у % до тих, хто відповів)

Певний вплив на думку респондентів стосовно шляхів підвищення розуміння батьками спільної із закладом освіти відповідальності за безпеку дітей під час воєнного стану має і формальний рівень освіти (див. рисунок 5.7). Так, наприклад, вище зазначена альтернатива «запропонувати батькам за бажанням проводити чергування у закладі освіти» була підтримана 42% молодих спеціалістів, 29% бакалаврів і магістрів і зовсім не отримала підтримки серед кандидатів та докторів наук. Одночасно з цим саме в останній групі більше, ніж в інших, підтримувались такі ініціативи, як пояснювальна робота щодо необхідності звернення увагу на підозрілих осіб та предмети, а також ініціатива самостійного обрання батьками формату навчання і написання відповідної заяви. В цьому сенсі, погодимось, зазначені ініціативи

виглядають як найбільш важливі з точки зору реального розподілу відповідальності, адже обговорення правил безпеки й реальних загроз має відбуватися як у школі, так і вдома, а можливість самостійного обрання формату навчання є реальним механізмом розподілу відповідальності за умов надзвичайної ситуації.

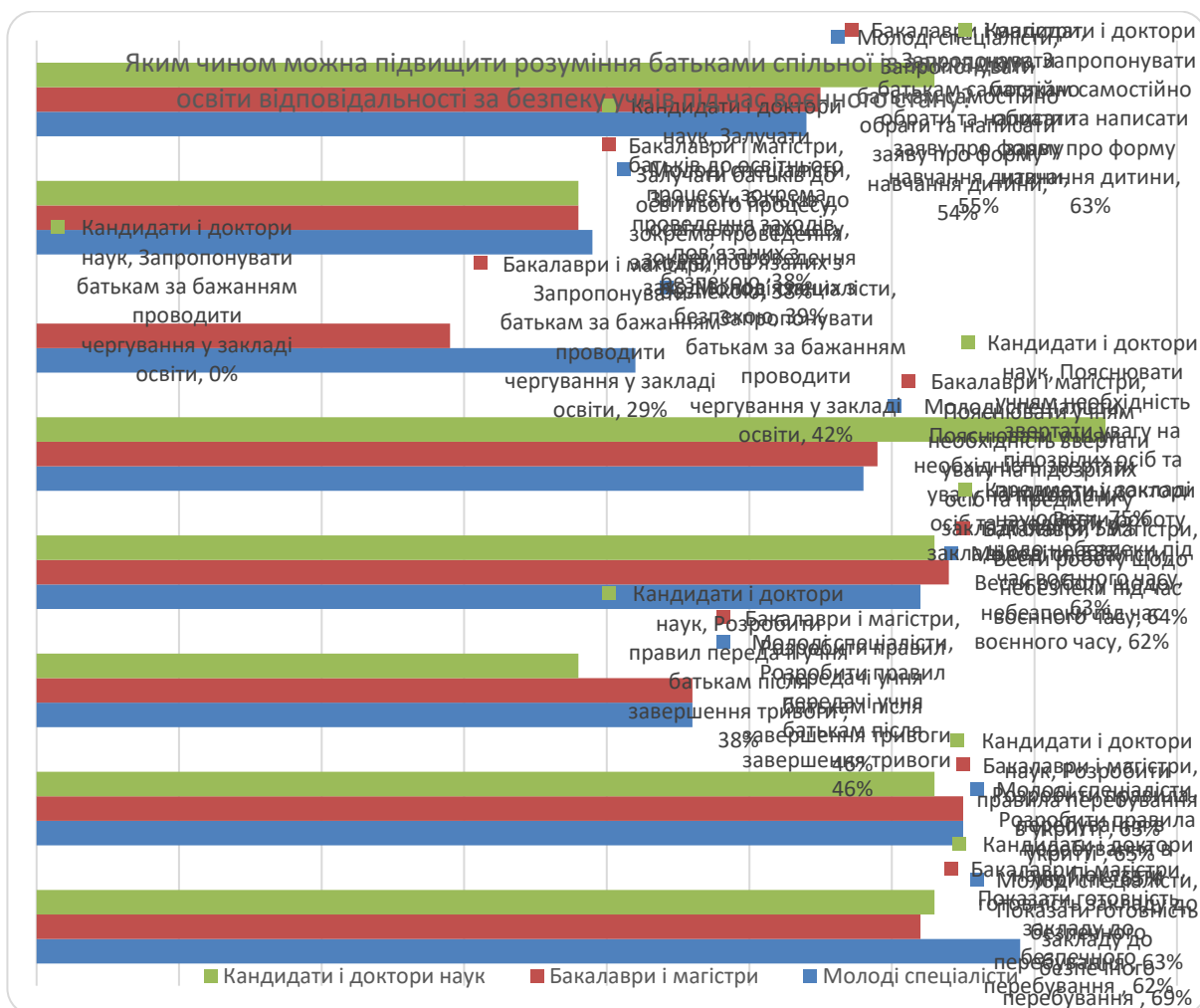


Рисунок 5.7. Думка освітян з різним формальним рівнем освіти щодо шляхів підвищення розуміння батьками спільної із закладом освіти відповідальності за безпеку дітей під час воєнного стану (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Відрізнялись відповіді на це питання респондентів залежно і від поточного місця знаходження (див. рисунок 5.8). Так, наприклад, для респондентів, які знаходяться за кордоном, менш актуальною, аніж в інших групах, виявилась така ініціатива, як розробка правил передачі учня батькам

під час тривоги, а також ініціатива щодо самостійного обрання батьками формату навчання дитини. Логічно припустити, що така ситуація частково пов'язана з тим, що респондентам цієї групи властиві більш виражені очікування щодо подовження навчального процесу в онлайн-форматі в умовах воєнного стану і, відповідно, їм важче уявити можливість організації навчального процесу в офлайн-форматі.

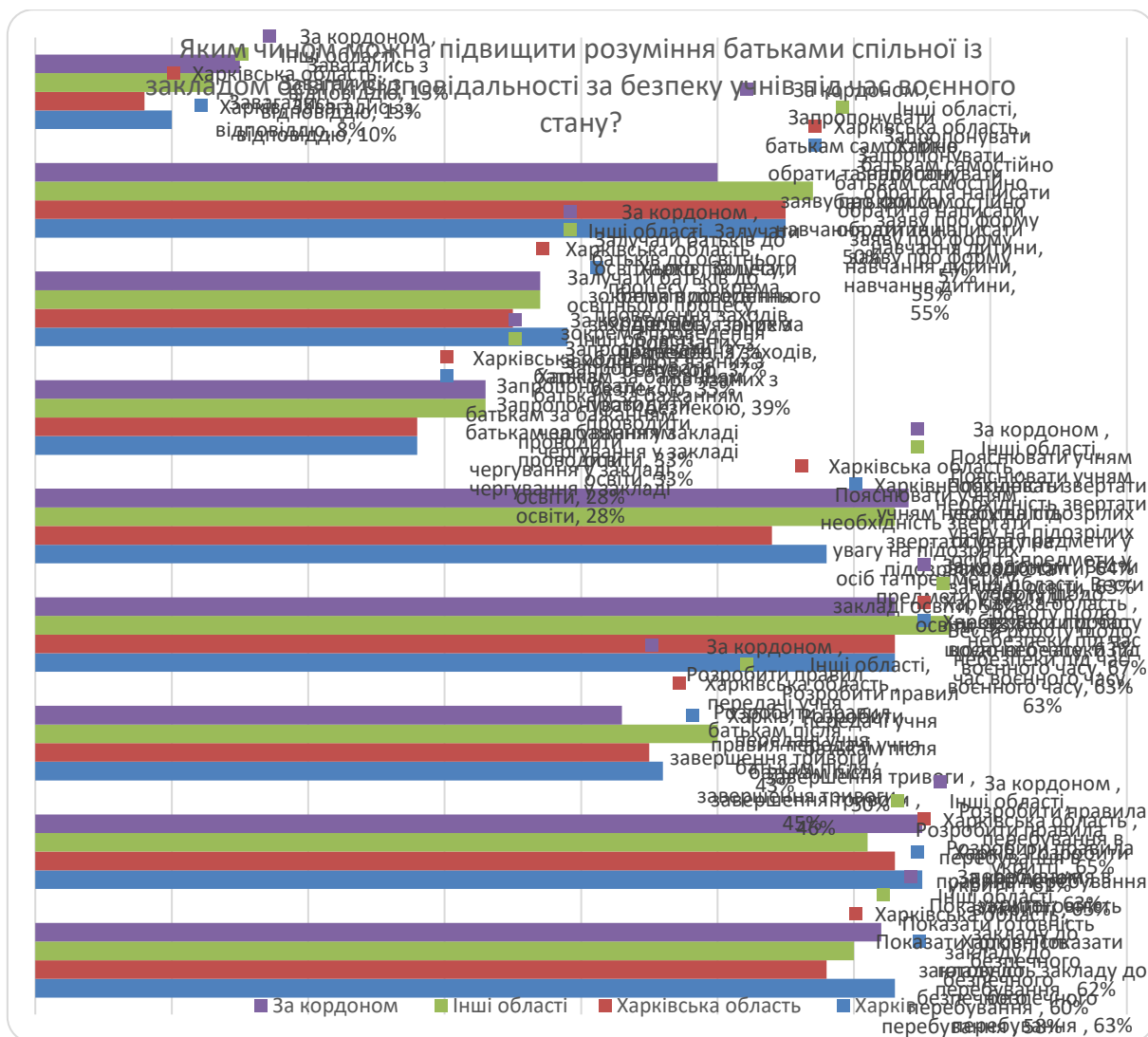


Рисунок 5.8. Думка освітян з різним місцем знаходження щодо шляхів підвищення розуміння батьками спільної із закладом освіти відповідальності за безпеку дітей під час воєнного стану (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Про це, до речі, свідчить і те, що респонденти, які знаходяться в інших областях України або за кордоном, частіше вагалися з відповіддю на це запитання (15% серед тих, хто знаходиться за кордоном, 13% - серед тих, хто знаходиться в інших областях України, тоді як серед тих, хто знаходиться в Харкові, показник склав 10%, в Харківській області – 8%).

В цілому отримані дані свідчать про високий ступінь усвідомлення освітянами відповідальності за безпеку дітей у закладах освіти в умовах воєнного стану. Важливим показником цього є те, що за частотою обрання беззаперечними «лідерами» у контексті визначення відповідальних за безпеку у школах стали альтернативи «адміністрація закладів освіти і «вчителі», тобто безпосередні учасники освітнього процесу. В цьому сенсі коментарі респондентів до цього питання, присвячені здебільшого вираженню скептичного ставлення до можливості організації освітнього процесу в офлайн-форматі в Харківському регіоні, також свідчить на користь відповідального ставлення освітян до цієї проблеми і зважену оцінку наявного потенціалу освітніх закладів Харківщини гарантувати безпеку дітей.

Освітяни зазначили й важливість налагодження співпраці закладів освіти з батьками у питаннях безпеки, про що свідчили відповіді респондентів на питання щодо шляхів підвищення розуміння батьками спільної із закладом освіти відповідальності. Незалежно від того, в якому форматі буде подовжено навчальний процес на Харківщині, розробка чітких критеріїв оцінки готовності закладу освіти до безпечного перебування дітей у школі і демонстрація цієї готовності споживачам освітніх послуг, інформування і батьків і дітей щодо небезпек під час воєнного часу, а також розробка чіткого алгоритму перебування в укритті та інформування про це дітей, батьків та вчителів (саме ті альтернативи, які частіше за інші обирались респондентами) виглядають найважливішими кроками, здійснення яких, насправді, і свідчить

про готовність освітнього закладу виступати гарантом безпеки дітей під час навчального процесу в умовах війни.

РОЗДІЛ 6. Участь шкільних працівників Салтівського району Харкова в міжнародній співпраці, обміні досвідом з вчителями інших країн

В умовах сучасного глобалізованого світу все активнішим стає міжнародне співробітництво у всіх сферах суспільного життя, в тому числі у системі освіти, зокрема шкільної. У ході нашого дослідження ми виявили, що у педагогічних колективів шкіл Салтівського району є певний з **досвід співпраці із закордонними колегами**. І хоча більшість наших респондентів (457 осіб, 44,7% від опитаних) не мають жодної інформації про таку діяльність своїх колег по школі, а 379 (37% від опитаних) засвідчили, що їхні школи не ведуть такої роботи, все ж таки майже кожний п'ятий (18,3%, 187 осіб) говорив про ті чи інші форми своєї участі або участі колег та учнів у міжнародній співпраці.

Нас вразила **різноманітність цих форм**. Назвемо лише ті, які найчастіше зустрічались у відповідях наших респондентів на відкрите питання щодо участі їхніх шкіл у роботі з обміну педагогічним досвідом між українськими та закордонними вчителями. Це участь викладачів та школярів у різноманітних міжнародних онлайн-конференціях, семінарах, вебінарах, «круглих столах», дебатах тощо; використання порталу eTwinning; безпосереднє практичне вивчення українськими вчителями-біженцями досвіду педагогічної роботи їхніх закордонних колег у таких країнах, як Польща, Німеччина, Фінляндія, Швейцарія, США, Ізраїль, Нідерланди, Велика Британія та ін.; підготовка та реалізація спільних проєктів, наприклад, таких, як курси «Психологічні основи роботи з вчителями з психологічною травмою та методи взаємодії з учнями в умовах воєнного стану» (грудень 2022 року - лютий 2023 року) (грант міністерства закордонних справ Ізраїлю),

українсько-британські та українсько-швейцарські освітні проєкти тощо. Опитані нами вчителі з гордістю писали про виступи їхніх колишніх вихованців у Європарламенті.

Що стосується **особистої участі наших респондентів у співпраці із закордонними колегами**, то, як з'ясувалось, такий досвід мають **11,5%** опитаних (**118 осіб**). Абсолютна більшість працівників шкіл Салтівського району (**905 осіб, 88,5%** від опитаних) не бере участі в міжнародній співпраці. Ось відповіді на питання про те, **за яких умов вони могли б долучитися до такої роботи**: якщо б вона додатково оплачувалася; якби вони були молодшими; якщо б були детально ознайомлені з відповідними програмами; якщо б це співробітництво сприяло підвищенню кваліфікації; якщо б це їх зацікавило; якщо б їм запропонували взяти участь у співпраці із закордонними колегами; за умови перебування за кордоном; за умови наявності вільного часу; за умови меншої кількості «паперової» роботи; за умови досконалого знання англійської мови; за умови підтримки з боку адміністрації та колег ;за умови миру, за умови Перемоги України. **Найчастіше** респонденти писали про те, що вони долучилися б до участі в міжнародних проєктах з питань освіти, **якщо б мали інформацію про такі проєкти, якщо б участь у них оплачувалась та якщо б вони добре знали іноземну/ні мову/и**. Частина респондентів зазначала, що за жодних умов не брала б участі у міжнародному співробітництві, що немає такого бажання, немає зацікавленості, мотивації, що у шкільного вчителя і так багато роботи.

На питання про те, **чи користується їхній заклад освіти програмою/порталом eTwinning**, де зібрана інформація про досвід роботи європейських шкіл та закладів вищої освіти, ми отримали **96 ствердних відповідей (9,4%** від опитаних); **318 респондентів (31,1%** від опитаних) зазначили, що їхня школа не користується цим порталом; **609 осіб (59,5%** від опитаних) відповіли, що нічого не знають про це.

Відповідаючи на питання, **які саме можливості цього порталу є корисними для учнів**, **220 респондентів (21,5%** від опитаних) підкреслили

його значущість для підвищення рівня володіння учнями інформаційно-комунікативними технологіями; **144** особи (**14,1%** від опитаних) акцентували на його ролі у набутті досвіду командної співпраці та реалізації проєктів; **158** респондентів (**15,4%** від опитаних) зазначили, що портал надає учням нові знання про культуру та життя школярів інших країн; **82** особи (**8,0%** від опитаних), що він допомагає їм знайти нових друзів. Крім того, підкреслювалась роль порталу у вдосконаленні мовної компетентності учнів.

Щодо значення цього порталу для вчителів, то **223** респондента (**21,8%** від опитаних) зауважили, що відвідування порталу є гарною нагодою поділитися та перейняти досвід роботи колег з інших країн; **148** респондентів (**14,5%** від опитаних), що він дає змогу покращити навички роботи з ІКТ; **169** осіб (**16,5%** від опитаних) – реалізувати креативні підходи до викладання. Деякі з опитаних зазначали, що портал допомагає отримати більш глибокі знання з певних тем тих навчальних дисциплін, які вони викладають.

На питання, чи бере ваш освітній заклад участь у програмі Erasmus, **29** респондентів (**2,8%** від опитаних) відповіли «так», **338** респондентів (**33%** від опитаних) відповіли «ні», **656** осіб (**64,2%** від опитаних) – що не знають.

Що стосується відкритого питання, до яких інших міжнародних програм залучаються педагоги та учні ваших шкіл, то ми отримали велику кількість відповідей. Серед них були зазначені такі програми: Macmillan онлайн-конференції, семінари, тренінги для вчителів; K. Fund School. Підприємництво та програмування у школах»; швейцарсько-український проєкт «Decide – децентралізація для розвитку демократичної освіти»; вебінар «Основні принципи та техніки ненасильницького спілкування учасників освітнього процесу» у межах ініціативи «Стаємо сильнішими разом»; PASCH – Schule der Zukunft. Deutsches Sprachdiplom. FLEX; «Школа миру»; міжнародний екорух «Lets do it Ukraine»; міжнародний проєкт ЄС «Вчимося жити разом» (компонент «Навчання на основі життєвих навичок»); міжнародна програма «Дивись під ноги! Дивись, куди ідеш!»; англomовний міжнародний тренінг «Подолання стресу»; міжнародний проєкт «Супергерої

Fast» (програма підвищення кваліфікації керівників закладів освіти та науки, а також педагогічних та науково-педагогічних працівників); міжнародний проєкт «Молодь дебатує» ; IREX, Open fan football Schools та інші.

А тепер з'ясуємо, що сьогодні заважає працівникам шкіл Салтівського району брати участь або працювати більш активно в межах міжнародних проєктів.

Як засвідчили результати нашого дослідження, це брак вільного часу та інформації про такі програми, наявність незначної кількості міжнародних програм для шкіл (більшість із них для ЗВО), війна, погане знання іноземних мов, брак технічних можливостей, величезна зайнятість навчально-виховною роботою, онлайн-формат навчання, відсутність мотивації, низький рівень організації цієї роботи керівниками шкіл, відсутність підтримки з боку колег, емоційне вигорання, психологічний стан, вік, рівень заробітної плати, відсутність зацікавленості до такої роботи тощо.

Отже, як і у випадку з відповідями на питання, за яких умов опитані нами шкільні працівники Салтівського району взяли б участь у реалізації програм міжнародного співробітництва, серед причин того, що їм заважає брати участь у таких програмах, вони найчастіше зазначали такі фактори, як брак інформації щодо них, погане знання іноземної мови та низька заробітна плата.

Досить цікавою виявилась інформація про те, **з якими інноваційними практиками викладання в школах Європи ознайомлені керівництво та вчителі закладів середньої освіти Салтівського району.** У своїх відповідях на це питання наші респонденти називали такі форми, як бінарна лекція, брифінг, вебінар, відеоконференція, відеолекція, віртуальна консультація, комп'ютерні тести, особистісно-орієнтований підхід, діяльнісний підхід, здоров'язберігаючі технології, інтерактивні та ігрові технології, 3D-моделювання, білінгвальне навчання, STEAM, арт-методи для розвитку емоційного інтелекту, під час занять не акцентуються гендерні ознаки (це нівелює статеву дискримінацію, сексизм), Вальдорська педагогіка, педагогіка

Марії Монтессорі, досвід роботи Джастіна Рейча, Пітера Сенджа, інклюзивна освіта, інтегроване навчання, дослідницьке навчання, проєктне навчання, технології формування оцінювання, метод мобільного навчання, контекстне навчання, імітаційне навчання, метод «перевернутого класу», таксономія Блума, мозковий штурм, педагогіка партнерства, проблемне навчання, хмарні технології тощо.

У цьому контексті хочемо навести висловлювання однієї із наших респонденток. Порівнюючи стан освітніх систем в Україні та за кордоном, їхню матеріальну базу, можливості для розвитку тощо, вона акцентує увагу на тому, що за кордоном не тільки декларують у тих чи інших програмах, проєктах певні наміри щодо вдосконалення освітньої сфери, але й роблять все для їхньої реалізації. Цитуємо нашу респондентку: «Про які напрямки міжнародних програм ви говорите? База, рівень, умови і т.д. і т.п.. Там думають і роблять для дітей і людей, а не тільки говорять».

Поглянемо, як відповіли опитані нами працівники шкіл на питання, **чи беруть участь вчителі іноземних мов вашого освітнього закладу в міжнародних конкурсах, які проводяться англійською або німецькою мовою**. Відповідь «так» надали **210** осіб (**20,5%** від опитаних), «ні» - **139** осіб (**13,6%** від опитаних), «не знаю» - **674** респондента (65,9% від опитаних). Ті, що знають про участь своїх колег – вчителів іноземної мови у різноманітних іношомовних конкурсах, надали їхні назви та зазначили рівень: конкурси Британської школи, Євроклубу; конкурс поетичного перекладу, конкурс Flex; конкурс есе, конкурси проєктів, запроваджені Макміллан, Оксфорд; міжнародні онлайн-олімпіади з англійської мови; міжнародний Нешенел географікс; міжнародні іспити КЕТ, ПЕТ, FCE та інш..

Як зазначили наші респонденти, **адаптації вітчизняної системи освіти**, зокрема їхніх навчальних закладів, **до європейських освітніх стандартів** сприяють: участь у проєктах миротворчої організації; залучення вчителів до участі в семінарах, вебінарах, тренінгах; учнівські проєкти «Освіта в різних країнах світу»; використання автентичних підручників з іноземної

мови; підготовка учнів до Cambridge exams організація групової, парної та індивідуальної роботи; допомога учням у налагодженні контактів з однолітками із зарубіжних навчальних закладів; ознайомлення з вебсторінкою Департаменту освіти Ради Європи «Освіти під час війни»; онлайн-зустрічі з учнями інших країн; поширення інформації щодо організації навчання в європейських країнах; робота шкільного Євроклубу «Діалог»; участь у міжнародному конкурсі з французької мови, стажування у Франції тощо.

Підсумовуючи зазначене вище, можемо зробити висновок, що співробітники шкіл Салтівського району досить активно долучаються до реалізації програм міжнародної співпраці зі своїми закордонними колегами, особливо з огляду на брак міжнародних проєктів саме для закладів середньої освіти. Останнє є однією з причин того, що більшість вчителів, зокрема опитаних нами, не бере участі у міжнародних програмах. Проте головними причинами відстороненості наших респондентів від таких програм є, як вони самі зазначали, відсутність інформації про міжнародні проєкти, погане знання англійської мови та низький рівень їхньої заробітної плати. Не в останню чергу участі вчителів у міжнародній співпраці заважає їхнє подекуди неймовірно велика зайнятість навчальною (і, на жаль, не тільки) роботою в школі. Ось як про це написала одна із наших респонденток, процитуємо її. *«Навантаження іншою, нікому не потрібною роботою: підготовка протоколів, постійні анкетування, фото- та відеозвіти. Це пережитки радянського минулого. Хотілося б, щоб обласна та районні адміністрації йшли в ногу з часом, а не створювали видимість роботи руками інших. Війна дозволила вчителям на власні очі побачити, як побудована освіта в інших країнах. Те, про що я писала вище, відсутнє. Вчитель - це просто вчитель, а не дизайнер, фоторедактор, двірник, маляр, боксерська груша для зняття негативу».*

Сьогодні великий внесок у розвиток міжнародної діяльності українських освітян роблять колеги, яких війна вимусила виїхати за кордон. Знайомство з досвідом роботи закладів освіти тих країн, в яких вони

перебувають, дозволяє їм використовувати його у роботі з учнями своєї рідної школи. Проте деякі із них вважають, що треба не тільки переймати чужий досвід, а й ділитися своїм. Ось їхня думка:

«Не вважаю нашу систему освіти та результати навчання мені результативними, ніж світові. А практика спілкування з іноземними колегами демонструє переваги сучасної української освіти».

«Я не вважаю, що українські стандарти освіти гірші за європейські. Як вчитель старшої школи вважаю, що наша старша школа організована краще. Нам не вистачає фінансування на музичні класи, лабораторії з фізики та хімії. Але сама система нашої освіти навіть краща за англійську, наприклад».

Отже, маємо не забувати та намагатися слідувати **заповіту Тараса Шевченка: «І чужому научайтесь, й свого не цурайтесь».**

РОЗДІЛ 7. Стан та особливості викладання предмета «Захист України»

Одним із перших офіційних документів, який регулював національно-патріотичне виховання в незалежній Україні, був Указ Президента «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян» (1999 р.). Того ж року була затверджена «Національна програма патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства». Про стан реалізації Програми і ставлення до неї свідчить той факт, що лише із 2002 року на вказану програму почали обов'язково закладати кошти в бюджеті.² Були ще й інші укази Л. Кучми, а пізніше – В. Ющенко, але вкрай погане фінансування та відсутність реальних механізмів втілення в життя і контролю за виконанням пропонованих програм, а часом свідомий саботаж, гальмували їхню реалізацію. Прийнята за часів В. Януковича «Програма патріотичного виховання учнівської та студентської молоді в навчальних закладах України», за свідченнями фахівців, практично перекреслювала основні моменти попередньої концепції, закріплюючи скопійовані з радянської системи форми позакласної роботи з військово-патріотичного виховання.

«Захист Вітчизни» (або ДПЮ – Допризовна підготовка юнаків) був обов'язковим предметом за часів СРСР, а після розпаду Радянського союзу зберігся в деяких країнах, у тому числі в Україні. Юнаки-старшокласники переважно проходили стройову та вогневу підготовку, а дівчата вивчали основи медичної допомоги, тим самим стаючи учасниками процесів національно-патріотичного виховання.

26 лютого 2020 р. Кабмін ухвалив постанову, відповідно до якої, замість “Захисту Вітчизни” у школах вводився оновлений предмет – «Захист

² <https://persha.kr.ua/news/51329-zaxist-vitchizni-yak-skladova-nacionalnoi-ideologii/>

України». Спробуємо схарактеризувати деякі аспекти процесу викладання цієї дисципліни на основі відповідей наших респондентів.

Загальна характеристика контингенту викладачів

Відповідно до «Інструктивно-методичних рекомендацій щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році» (Додаток 13), «на посаду вчителя предмета «Захист України» призначають офіцерів запасу або резерву, які мають вищу військову або педагогічну освіту, спроможні за віком і станом здоров'я якісно проводити заняття, а також випускників вищих педагогічних навчальних закладів, які закінчили їх за спеціальністю вчителя предмета «Захист України» або навчались на військовій кафедрі. У разі, коли немає можливості укомплектувати ці посади офіцерами запасу або резерву, вчителями можуть бути призначені добре підготовлені та досвідчені сержанти (старшини), солдати (матроси) запасу або резерву з вищою освітою»³. Щодо статі викладачів, то в офіційних документах МОН України відповідні рекомендації відсутні.

Оскільки інструментарій дослідження не містив запитання щодо приналежності вчителів до війська (ця інформація є у відділах кадрів установ, в яких працюють учасники опитування), отримані дані не дозволяють відстежити відповідність контингенту зазначеній рекомендації, тому зупинимось на аналізі інших соціально-демографічних характеристик респондентів. Як свідчать результати проведеного нами дослідження, серед учасників опитування виявилось 24 вчителя-викладача предмета «Захист України», з числа яких 14 осіб – жінки, 10 – чоловіки; домінуючою віковою групою є представники поколінь від 30 до 49 років (див. таблицю 7.1). Звертає

3

<file:///C:/Users/%D0%90%D0%BB%D0%BB%D0%B0/Desktop/%D0%92%D0%A7%D0%98%D0%A2%D0%95%D0%9B%D0%86/%D0%97%D0%90%D0%A5%D0%98%D0%A1%D0%A2%20%D0%A3%D0%9A%D0%A0%D0%90%D0%87%D0%9D%D0%98/Dodatok.13.zakhyst.Ukrayiny.20.08.2022.pdf>

увагу той факт, що третина вчителів є людьми пенсійного віку, що викликає певні сумніви щодо відповідності їхніх знань і компетенцій актуальній ситуації в сучасній українській армії.

Таблиця 7.1

Розподіл респондентів за віковими групами (%)

Вік	%
1. До 30-ти років	12,5
2. 30-39 років	16,7
3. 40-49 років	16,7
4. 50-59 років	25,0
5. 60 років і більше	29,2

Усі опитані (100%) мають бакалаврський/магістерський рівень освіти (або диплом спеціаліста), при цьому базова педагогічна освіта є у 75% вчителів, 21% отримали спеціальну додаткову підготовку, лише один респондент не має базової педагогічної освіти та не проходив спеціальної педагогічної підготовки. Про вагомий досвід педагогічної роботи опитаних свідчить розподіл груп за стажем роботи на посаді вчителя (див. таблицю 7.2).

Таблиця 7.2

Стаж роботи на посаді вчителя (%)

Стаж	%
1. 1 – 3 роки	16,7
2. 5 – 20 років	25,1
3. Більше 20 років	58,4

Ставлення вчителів до змісту програми предмета «Захист України»

Насамперед нас цікавило питання, що стосується необхідних, на думку респондентів, змін, яких потребує ця програма. Слід зазначити, що, як відомо, програми цього навчального курсу неодноразово зазнавали змін, які були викликані в першу чергу суттєвими соціальними змінами, що відбувалися в

українському суспільстві та змінами в концепції національно-патріотичного виховання молоді.

Перед початком 2022-2023 навчального року у змісті навчальної програми предмета було посилено військово-патріотичну складову, її доповнено інформацією про сучасну російсько-українську війну та її героїв, про досвід ведення бойових дій, переглянуто та доповнено теми розділів з вогневої підготовки, домедичної допомоги та цивільного захисту. Старшокласники тепер мають можливість докладніше вивчати мінну безпеку, кібербезпеку, захист від інформаційних маніпуляцій, основи національного спротиву та історію російсько-української війни.

Таблиця 7.3

Розділи програми предмета «Захист України», які необхідно розширити (%)

Розділи	Учителі предмету «Захист України» % / ранг	Інші вчителі % / ранг
Основи національної безпеки України	30,4 / 3	52,0 / 3
Збройні Сили України на захисті України	8,7 / 9	34,9 / 5
Стройова підготовка та прикладна фізична	13,0 / 7-8	23,8 / 9
Вогнева підготовка	17,4 / 4-5-6	28,7 / 8
Тактична підготовка	17,4 / 4-5-6	29,3 / 7
Основи цивільного захисту	17,4 / 4-5-6	55,0 / 2
Домедична підготовка	39,1 / 2	66,5 / 1
Домедична допомога у бойових умовах	43,5 / 1	50,4 / 4
Міжнародне гуманітарне право	13,0 / 7-8	31,4 / 6
Нічого не потрібно розширювати	21,7	6,9

Сьогодні, на думку опитаних вчителів предмета «Захист України», додаткового **розширення** потребують у першу чергу такі розділи програми,

як «Домедична допомога у бойових умовах» (так вважають більше 40% учасників дослідження з цієї групи); при цьому кожен п'ятий респондент не вбачає необхідності у будь-яких змінах та доповненнях.

Що ж стосується думки решти педагогів, то по деяких пунктах їхні думки з цього приводу дещо відрізняються, хоча по відношенню до актуальних сьогодні складових програми наші респонденти демонструють схожі позиції (див. таблицю 7.3).

З цього приводу варто зазначити, що, на наш погляд, уваги насамперед заслуговує точка зору викладачів «Захисту України», оскільки їхню думку можна вважати близькою до експертної, у той час як інші вчителі оцінювали ситуацію, швидше за все, як пересічні громадяни.

Також опитані вчителі пропонували й **змістовні зміни та нові розділи** в програмі предмета, які торкаються актуалізації знань учнів у зв'язку з ситуацією війни й необхідністю наближення українського війська до західних стандартів. Наведемо найбільш популярні з цих пропозицій:⁴

- «Інноваційні підходи та технології сучасної війни».
- «Стандартизація військової підготовки - НАТО+Україна».
- «Військова аналітика».
- «Морально-психологічний стан в умовах бойових дій».
- «Озброєння та тактика дій армій країн світу».
- «Стрілецька зброя та правила користування нею армій країн світу».
- «Сучасні засоби зв'язку та озброєння ЗСУ».

Відповідаючи на запитання щодо можливих варіантів **скорочення** окремих розділів програми з предмета, більшість вчителів (69,2%), які викладають «Захист України», зазначали, що задоволені її змістом і вважають, що скорочувати нічого не потрібно. Разом з тим, певні зауваження звучали на адресу розділу «Стройова підготовка та прикладна фізична», оскільки, на думку 15,4% респондентів, цей розділ все-таки потребує коригувань. Можна

⁴ Збережено оригінальні формулювання опитаних вчителів.

припустити, що йшлося саме про стройову підготовку, оскільки власне фізична в умовах бойових дій набуває беззаперечної актуальності. Поодинокі відповіді стосувалися деяких інших розділів програми. Схожою виявилася позиція з цього питання й решти вчителів: абсолютна більшість вважає, що жоден з розділів програми не потребує скорочень (81,4%), 10,8% також мають зауваження щодо обсягів розділу «Стройова підготовка та прикладна фізична» (див. таблицю 7.4).

Таблиця 7.4

Розділи програми предмета «Захист України», які бажано скоротити (%)

Розділи	Учителі предмета «Захист України» %	Інші вчителі %
Основи національної безпеки України	-	2,8
Збройні Сили України на захисті України	3,8	2,7
Стройова підготовка та прикладна фізична	15,4	10,8
Вогнева підготовка	-	5,3
Тактична підготовка	-	4,4
Основи цивільного захисту	3,8	1,9
Домедична підготовка	3,8	1,8
Домедична допомога у бойових умовах	-	2,0
Міжнародне гуманітарне право	3,8	5,3
Нічого не потрібно скорочувати	69,2	81,4

Організація навчання з предмета

Ситуація дистанційного навчання та власне події війни вимагають окрім іншого пошуку нових й вдосконалення усталених підходів і прийомів викладання, активізації учнівської активності, вдосконалення навичок самих вчителів тощо. Респонденти охоче поділилися своїм досвідом і напрацюваннями в цьому напрямку: їхні відповіді стосувалися як

педагогічних прийомів, що вони використовували під час занять, так і обміну досвідом, застосування інтернет-ресурсів тощо.⁵

- В сучасних умовах військової агресії, велику кількість часу вчителі предмета "Захист України" намагаються інтегрувати сучасні реалії до програми. Таким чином, чіткі приклади, робота з посібниками західних партнерів, армій, підрозділів - допомагає підвищити обізнаність з військової підготовки. Що стосується аналітики - використання ЗМІ, звітів Міноборони країн партнерів, генералів та представників МО та ГШ України, підвищить розуміння учнів про геополітичні виклики та причинно-наслідкові зв'язки.
- Співпраця з представниками ЗСУ.
- Шукаємо оптимальне рішення вивчення учнів; створювати здорову конкуренцію під час вивчення предмета; заохочувати учнів; ставити мету високу, але досяжну; стежити за прогресом кожного учня; "змінювати декорацію" уроку - проводити екскурсії, вихід в поле, залучати на уроки представників військових частин.
- Обговорення особистого досвіду, квестові технології.
- Наприклад, при навчанні стрільбі - пробігти пару кіл навколо спортмайданчика і порівняти результати до і після.
- Метод "перевернутий клас" - гарно працює в умовах дистанційного навчання.
- Асоціативний ряд. Ланцюжок ознак.
- Гурток військового спрямування.
- Проведення дня «відкритих дверей», щоб ділитися досвідом інших шкіл.
- Під час дистанційного навчання використовую різні платформи, на яких діти виконують інтерактивні завдання
- Під час атестації усі матеріали надаються у РУО, та як обмін досвідом серед колег району.

⁵ Збережено оригінальні формулювання опитаних вчителів.

Найпоширенішою платформою, за оцінками вчителів, на якій проводились в умовах дистанційного навчання заняття з предмета, цілком очікувано виявився Zoom (1-е місце в рейтингу). Популярність інших освітніх платформ, інтернет-ресурсів з методичними матеріалами, якими викладачі послуговуються в своїй діяльності, представлена в таблиці 7.5.

Таблиця 7.5

Платформи, на яких здійснюється навчання предмету «Захист України» (за згадуваннями респондентів)

Освітня платформа/інтернет-ресурс	Рейтингове місце (за кількістю згадувань)
ZOOM	1 (12)
CLASSROOM	2 (10)
HUMAN	3 (9)
naurok.com.ua	4 (5)
Google Meet, vseosvita.ua, LearningApps, YouTube	5-8 (по 3)
«Нові знання»	9-10 (2)

Воєнно-патріотичне-виховання та активізація учнівської активності

Як неодноразово зазначалося у відповідних документах, метою предмета «Захист України» є формування в учнівській молоді життєво необхідних знань, умінь і навичок щодо захисту Вітчизни та дій в умовах надзвичайних ситуацій, а також системного уявлення про військово-патріотичне виховання. Російська агресія проти України змушує переосмислити наявний досвід, зокрема щодо напрямів та методів військово-патріотичного виховання, яке є важливою складовою та за сучасних умов пріоритетом національно-патріотичного виховання в цілому. Зусилля держави, її соціальних інституцій і системи середньої освіти зорієнтовані

сьогодні на формування у нових поколінь готовності до захисту Української держави, бажання здобувати військові професії, проходити службу в лавах ЗСУ тощо. Що саме може зробити й робить сьогоднішня школа, зокрема в межах викладання навчального предмета «Захист України»? Як свідчать результати опитування, в роботі зі старшокласниками – слухачами зазначеного курсу вчителі Салтівського району застосовують різноманітні засоби щодо формування позитивного ставлення школярів до військової служби: йдеться як про власне методичні прийоми, так і про участь старшокласників у цікавих заходах поза навчальним процесом (див. таблицю 7.6).

Таблиця 7.6

Шляхи формування позитивного ставлення учнів 10-11-х класів до військової служби на уроках із «Захисту України» (%)

Методи та заходи	%
Застосування інтерактивних прийомів	30,0
Використання інтерактивних вправ	26,7
Проведення уроків та практичних занять безпосередньо у військових частинах	10,0
Залучення до занять військових, у тому числі випускників вашої школи	20,0
Участь у шкільних профорієнтаційних проєктах («Мое покликання – військовий», «Формула успішного вибору» тощо)	13,3

Будучи важливою складовою національно-патріотичного виховання, військово-патріотичне виховання може з успіхом починатися ще на рівні середньої школи, тому певні зусилля вчителів можуть докладатися ще до початку занять з предмета «Захист України» з учнями 5-9 класів. У школах

Салтівського району така робота проводиться, і як свідчать відповіді респондентів, у багатьох напрямках і в різноманітних формах, з урахуванням інтересів і особливостей школярів цього віку (див. таблицю 7.7).

Таблиця 7.7

Форми роботи з військово-патріотичного виховання учнів 5-9 класів (%)

Форми роботи	%
Співпраця з військовими частинами	13,2
Угоди із закладами вищої освіти військового спрямування	11,8
Відвідування музеїв, у тому числі шкільних та таких, що знаходяться при військових частинах	17,1
Організація відвідування військових частин та воєнних навчальних закладів, у тому числі з нагоди державних та професійних свят, Днів частин, Днів складання присяги, Днів відкритих дверей тощо	11,8
Організація змагань з військово-прикладних видів спорту (конкурсу «Козацькі розваги» тощо	22,4
Організація роботи гуртків військового спрямування	23,7

Подальші зусилля педагогічних працівників щодо вдосконалення воєнно-патріотичного виховання школярів, на нашу думку, зокрема в контексті викладання предмета «Захист України», мають зосередитись на поліпшенні якості педагогічного складу й приведення характеристик контингенту вчителів у відповідність до рекомендацій МОН щодо цього питання. Необхідно вдосконалити систему обміну досвідом викладання предмета, щоб розширювати діапазон форм і методів навчання, які наближають освітній процес до реального життя та забезпечують практичну

спрямованість навчання. На особливу увагу заслуговує розробка критеріїв ефективності викладання предмета «Захист України», врахування думки і побажань як батьківської спільноти, так і самих школярів.

РОЗДІЛ 8. Педагогічні працівники Салтівського району перед обличчям криз та викликів: шляхи подолання та способи сприйняття

У цьому розділі ми пропонуємо ознайомитися з результатами дослідження, наскільки, з точки зору вчителів та освітніх адміністраторів Салтівського району, в умовах таких екстремальних умов, як ковід-пандемія та війна, змінився освітній процес та як вони до цього пристосовуються (див. таблицю 8.1).

Розподіл за аспектом про **можливість вчителів впливати на зміст навчальної дисципліни** показує, що у 8,1% опитуваних ця можливість зовсім не змінилася, та скоріше не змінилася — у 19,4%. У чомусь змінилася, у чомусь — ні відмічають 32,1% респондентів. Разом із тим, скоріше змінилася на думку 26,1% респондентів, та дуже змінилася — 14,4%.

Розподіл за аспектом про **можливість вчителів впливати на зміст навчальної дисципліни** показує, що у 10,6% опитуваних ця можливість зовсім не змінилася, та скоріше не змінилася у 27,5% респондентів. У чомусь змінилася, у чомусь — ні відмічають 35,5% респондентів. Разом із тим, скоріше змінилася на думку 23,8% респондентів, та дуже змінилася — 7,4%.

Розподіл за аспектом про **можливість вчителів впливати на зміст навчальної дисципліни** показує, що у 11,6% опитуваних ця можливість зовсім не змінилася, та скоріше не змінилася — у 21,7%. У чомусь змінилася, у чомусь — ні відмічають 31,7% респондентів. Разом із тим, скоріше змінилася на думку 22,6% респондентів, та дуже змінилася — 12,4%

Таблиця 8.1.

Думка вчителів та освітніх адміністраторів Салтівського району щодо змін у освітньому процесі (відповідь на запитання: *На Вашу думку, наскільки змінилися такі аспекти освітнього процесу після початку бойових дій... (оберіть один варіант відповіді у кожному рядку)); в абсолютних показниках, відсотках, середніх та стандартних відхиленнях).*

	1		2		3		4		5		Се-редня	СВ
	N	%	N	%	N	N	%	N	%	N		
Форма подачі навчального матеріалу	69	6,7	163	15,9	304	29,7	271	26,5	216	21,1	3,39	1,177
Канали комунікації з учнями	91	8,9	192	18,8	284	27,8	276	27,0	180	17,6	3,26	1,205
Формат проведення занять (синхронний / асинхронний, онлайн / офлайн, спосіб контакту учнів з учителями тощо)	118	11,5	196	19,2	248	24,2	251	24,5	210	20,5	3,23	1,291
Можливість вчителів реалізувати навчальний план повною мірою	83	8,1	198	19,4	328	32,1	267	26,1	147	14,4	3,19	1,148
Канали комунікації з колегами	105	10,3	205	20,0	298	29,1	271	26,5	144	14,1	3,14	1,192
Можливість вчителів проводити виховну роботу з учнями	119	11,6	222	21,7	324	31,7	231	22,6	127	12,4	3,02	1,186
Можливість вчителів впливати на зміст навчальної дисципліни	111	10,9	281	27,5	312	30,5	243	23,8	76	7,4	2,89	1,111
Можливість вчителів обговорювати проблеми навчального процесу з колегами	171	16,7	226	22,1	298	29,1	246	24,0	82	8,0	2,85	1,195
Мова неформальної комунікації з учнями	316	30,9	168	16,4	181	17,7	196	19,2	162	15,8	2,73	1,467
Мова неформальної комунікації з батьками	310	30,3	170	16,6	187	18,3	197	19,3	159	15,5	2,73	1,457
Мова неформальної комунікації з колегами	290	28,3	207	20,2	188	18,4	215	21,0	123	12,0	2,68	1,388
Можливість вчителів обговорювати проблеми навчального процесу з керівниками школи	222	21,7	274	26,8	265	25,9	195	19,1	67	6,5	2,62	1,202
Мова проведення занять	472	46,1	128	12,5	102	10,0	146	14,3	175	17,1	2,44	1,576
Інформованість вчителів щодо організаційних заходів з боку школи, районних, міських, обласних органів освіти	296	28,9	290	28,3	195	19,1	170	16,6	72	7,0	2,44	1,258

Дані в таблиці упорядковано за величиною середнього показника, за зменшенням (за рівності середніх вище ставився рядок, в якому більше середнє відхилення). Відповіді закодовано наступним чином: 1 – зовсім не змінився, 2 – скоріше не змінився, 3 – у чомусь змінився, у чомусь ні, 4 – скоріше змінився, 5 – дуже змінився. Таким чином, вгорі таблиці знаходяться аспекти, які зазнали найбільших змін. Середній показник коливається від 1,0 («зовсім не змінився») до 5,0 («дуже змінився»). Середнє відхилення характеризує ступінь «розпорошеності» та «узгодженості» думок

респондентів (чим воно більше – тим більшим є «розкид» думок, їхня неоднотайність.

Як бачимо, найбільше змінилися такі аспекти освітнього процесу, як форма подачі навчального матеріалу, канали комунікації з учнями, формат проведення занять, можливість реалізувати навчальний план повною мірою, канали комунікації з колегами та можливість вчителів проводити виховну роботу з учнями (всі вони набрали понад 3,00 в середньому, тобто виявилися ближче до «скоріше змінився» та «дуже змінився», аніж до протилежного полюсу).

Найменшою мірою змінилися (від 2,44 до 2,62) можливість вчителів обговорювати проблеми навчального процесу з керівниками процесу, мова проведення занять та інформованість вчителів щодо організаційних заходів з боку школи.

«Середня» група сформована такими аспектами навчальної діяльності, як можливість вчителів впливати на зміст дисципліни, обговорювати проблеми з колегами, а також мова неформальної комунікації з учнями, батьками та колегами.

Помітимо, що спостерігаються певні різниці у сприйнятті змін в неформальній комунікації з колегами, з одного боку, та з батьками та дітьми, з іншого – за різними варіантами відповіді до 10%. Цей момент може бути дуже показовим.

Помітимо, що стандартні відхилення усі коливаються в інтервалі між 1,1 та 1,3, окрім мови неформальної комунікації (усіх трьох) та мови проведення занять.

Інший аспект (див. таблицю 8.2) стосувався сприйняття вчителями та освітніми адміністраторами Салтівського району змін у своїтньому процесі, та того, як відреагували самі учасники освітнього процесу.

Тут нашим респондентам було запропоновано цілу низку суджень, з якими вони продемонстрували діапазон згоди від 1,81 (тобто менше, ніж

«скоріше не згоден») до 3,65 (тобто між «в чомусь згоден, в чомусь ні» та «скоріше згоден»).

В цілому ми бачимо, що найбільшої згоди досягнуто за твердженнями «Після початку бойових дій учителі стали відходити від традиційних способів навчання та звертатися до новітніх»; «Після початку бойових дій змінився лише формат проведення занять, а сам зміст навчальної програми не змінився», «Після початку бойових дій учні стали набагато менше уваги приділяти навчання», «Після початку бойових дій у вчителів поменшало можливостей комунікувати з учнями» (всі вони набрали понад 3,00). Найменшої згоди – з судженнями «Після початку бойових дій вчителі мали повністю переробити навчальну програму зі свого предмету», «Після початку бойових дій у вчителів є набагато менший вибір матеріалу для занять», «Після початку бойових дій учителі відмовилися від виховної роботи з учнями, зосередившись на викладацькій діяльності» (всі вони набрали менше за 2,50). «Посередині», в діапазоні від 2,50 до 3,00, розташувались судження «Після початку бойових дій у вчителів стало більше свободи щодо подачі матеріалу на заняттях», «Після початку бойових дій через обмеженість можливостей проведення занять якість самого навчання погіршилася», «Після початку бойових дій у вчителів стало більше паперової та формальної роботи».

Таблиця 8.2

Думка вчителів та освітніх адміністраторів Салтівського району щодо змін у освітньому процесі (відповідь на запитання: Чи згодні Ви з такими твердженнями?. (оберіть один варіант відповіді у кожному рядку)); в абсолютних показниках, відсотках, середніх та стандартних відхиленнях).

	1		2		3		4		5		Се- редня	СВ
	N	%	N	%	N	N	%	N	%	N		
Після початку бойових дій вчителі стали відходити від традиційних способів навчання та звертатися до новітніх	45	4,4	102	10,0	249	24,3	396	38,7	231	22,6	3,65	1,069
Після початку бойових дій змінився лише формат проведення занять, а сам зміст навчальної програми не змінився	67	6,5	129	12,6	287	28,1	306	29,9	234	22,9	3,50	1,164
Після початку бойових дій учні стали набагато менше уваги приділяти навчанню	117	11,4	173	16,9	370	36,2	235	23,0	128	12,5	3,08	1,162
Після початку бойових дій у вчителів поменшало можливостей комунікувати з учнями	134	13,1	192	18,8	323	31,6	273	26,7	101	9,9	3,01	1,172
Після початку бойових дій у вчителів стало більше свободи щодо подачі матеріалу на заняттях	127	12,4	208	20,3	374	36,6	236	23,1	78	7,6	2,93	1,110
Після початку бойових дій через обмеженість можливостей проведення занять якість самого навчання погіршилася	144	14,1	230	22,5	362	35,4	195	19,1	92	9,0	2,86	1,149
Після початку бойових дій у вчителів стало більше паперової та формальної роботи	158	15,4	267	26,1	335	32,7	146	14,3	117	11,4	2,80	1,200
Після початку бойових дій вчителі мали повністю переробити навчальну програму зі свого предмету	286	28,0	315	30,8	298	29,1	82	8,0	42	4,1	2,30	1,084
Після початку бойових дій у вчителів є набагато менший вибір матеріалу для занять	372	36,4	281	27,5	246	24,0	83	8,1	41	4,0	2,16	1,125
Після початку бойових дій вчителі відмовилися від виховної роботи з учнями, зосередившись на викладацькій діяльності	512	50,0	280	27,4	164	16,0	49	4,8	18	1,8	1,81	0,987

Дані в таблиці упорядковано за величиною середнього показника, за зменшенням. Відповіді закодовано наступним чином: 1 – абсолютно не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – у чомусь згоден, у чомусь ні, 4 – скоріше згоден, 5 – повністю згоден. Таким чином, вгорі таблиці знаходяться

твердження, з якими найбільше згоди. Середній показник коливається від 1,0 («абсолютно не згодні») до 5,0 («повністю згодні»). Середнє відхилення характеризує ступінь «розпорошеності» та «узгодженості» думок респондентів (чим воно більше – тим більшим є «розкид» думок, їхня неоднотайність).

Одним з аспектів пристосування, адаптації та діяльнісного перетворення нової складної реальності є способи зацікавити учнів до навчання у новій реальності. У таблиці 8.3 можна побачити затребуваність цих способів.

Таблиця 8.3

Способи зацікавити учнів до навчання у виконанні вчителів Салтівського району (відповідь на запитання: *Що Ви робите для того, щоб зацікавити Ваших учнів до навчання в умовах війни та воєнних дій?*); в абсолютних показниках, відсотках, середніх та стандартних відхиленнях).

	Ні		Так		Середня	СВ
	N	%	N	%		
Здійснюєте патріотичне виховання з урахуванням змісту Вашого предмету	329	32,2	693	67,7	0,68	0,473
Створюєте нові форми співпраці та/або канали комунікації з учнями	355	34,7	668	65,3	0,65	0,476
Пропонуєте можливі форми роботи та прахуєте їх при оцінюванні знань із Вашого предмету	390	38,1	633	61,9	0,62	0,486
Демонструєте та/або обговорюєте з учнями фрагменти навчальних, документальних, художніх фільмів, пов'язаних з темами Вашого предмету	452	44,2	571	55,8	0,56	0,497
Долучаєте учнів до підготовки окремих питань з Вашого предмету, які вони можуть викласти в межах спільного проведення уроку	518	50,6	505	49,4	0,49	0,500
Звертаєтесь до безпосереднього досвіду учнів та їхніх родин у межах Вашої викладацької та виховної діяльності	648	63,3	375	36,7	0,37	0,482
Використовуєте у викладанні матеріали, пов'язані з подіями війни	812	79,4	210	20,5	0,21	0,408
Долучаєте до проведення занять фахівців-практиків	882	86,2	141	13,8	0,14	0,345
Нічого не робите	1018	99,5	5	0,5	0,00	0,07

Дані в таблиці упорядковано за величиною середнього показника, за зменшенням. Таким чином, вгорі таблиці знаходяться найбільш активно використовувані способи зацікавити учнів. Середній показник коливається від 1,0 (активно використовують цей метод) до 0,0 (ніколи не використовують). Середнє відхилення характеризує ступінь «розпорошеності» та «узгодженості» думок респондентів (чим воно більше – тим більшим є «розкид» думок, їхня неоднотайність).

Зауважимо, що всі ці способи були перелічені у одному запитанні як варіанти відповідей, з-поміж яких можна було обрати одразу декілька, а в таблиці вони представлені як набір бінарних шкал (тобто «обрано – не обрано», «так – ні»). Це не впливає на сутність питання, зате допомагає обрахувати середню та стандартне відхилення (яке характеризує консенсусну згоду наших респондентів щодо цього питання).

Отже:

20,5% респондентів використовують у викладанні матеріали, пов'язані з подіями війни,

67,7% респондентів здійснюють патріотичне виховання з урахуванням змісту предмету,

65,3% респондентів створюють нові форми співпраці та/або канали комунікації з учнями,

13,8% долучають до проведення занять фахівців-практиків,

36,7% звертаються до безпосереднього досвіду учнів та їхніх родин у межах їхньої викладацької та виховної діяльності,

61,9% пропонують можливі форми роботи та враховують їх при оцінюванні знань із предмету,

49,4% долучають учнів до підготовки окремих питань з предмету, які вони можуть викласти в межах спільного проведення уроку,

55,8% демонструють та/або обговорюють з учнями фрагменти навчальних, документальних, художніх фільмів, пов'язаних з темами предмету.

Іншим аспектом пристосування до нового порядку здійснення освітнього процесу є рутинізація (тобто узвичаєння) вчителями нових освітніх практик (див. таблицю 8.4), де, як ми виявили, всі оцінки коливаються між 4,00 та 4,45. В цьому сенсі, принаймні згідно з самооцінками наших респондентів, можна говорити про високий рівень рутинізованості всіх запропонованих нами респондентам аспектів та нових освітніх практик..

Таблиця 8.4

Рутинізація вчителями та адміністраторами шкіл Салтівського району нових освітніх практик (відповідь на запитання: *Якою мірою Ви звикли до.... (оберіть один варіант відповіді у кожному рядку)); в абсолютних показниках, відсотках, середніх та стандартних відхиленнях).*

	1		2		3		4		5		Се- редня	СВ
	N	%	N	%	N	N	%	N	%	N		
...використання Інтернету для підготовки та проведення занять	9	0,9	15	1,5	110	10,8	260	25,4	629	61,5	4,45	0,810
...мови проведення занять	12	1,2	21	2,1	117	11,4	230	22,5	643	62,9	4,44	0,860
...нових навчальних програм	10	1,0	19	1,9	185	18,1	418	40,9	391	38,2	4,13	0,841
...онлайн-спілкування із учнями	13	1,3	32	3,1	205	20,0	390	38,1	383	37,4	4,07	0,900
...нових форм подачі матеріалу	7	0,7	30	2,9	212	20,7	434	42,4	340	33,2	4,05	0,847
...онлайн-взаємодії з колегами	14	1,4	35	3,4	213	20,8	408	39,9	353	34,5	4,03	0,902
...нових форматів проведення занять (синхронний/асинхронний, онлайн/офлайн, нові способи контактів учнів з учителями тощо)	9	0,9	40	3,9	235	23,0	399	39,0	340	33,2	4,00	0,894

Дані в таблиці упорядковано за величиною середнього показника, за зменшенням. Відповіді закодовано наступним чином: 1 – абсолютно не звикли, 2 – скоріше не звикли, 3 – у чомусь звикли, у чомусь ні, 4 – скоріше звикли, 5 – повністю звикли. Таким чином, вгорі таблиці знаходяться найбільш «звичні». Середній показник коливається від 1,0 («абсолютно не звикли») до 5,0 («повністю звикли»). Середнє відхилення характеризує ступінь «розпорошеності» та «узгодженості» думок респондентів (чим воно більше – тим більшим є «розкид» думок, їхня неоднотайність).

Не дивлячись на таку рутинізацію, все ж можна виділити більш рутинізовані практики та менш рутинізовані. Найбільш рутинізованим (на рівні непроблематичності) є використання інтернету та мова проведення занять. Найменш рутинізованими (однак все ж вище в середньому за показник «скоріше звикли» - онлайн-спілкування із учнями, нові форми подачі матеріалу, онлайн-спілкування з колегами та нові формати проведення занять. Нові навчальні програми з точки зору рутинізованості знаходяться в «проміжному» статусі (4,13 в середньому). Показовий низький коефіцієнт стандартного відхилення (між 0,8 та 0,9 з невеличким відхиленням для онлайн-взаємодії з колегами). Це означає, що серед вчителів з цього приводу досягнуто загального консенсусу, і що наші респонденти в цілому демонструють достатньо високу однотайність.

Наступним аспектом узвичаєння нових порядків та відчуття комфортності існування в них є і те, наскільки респонденти сприймають свої простір (тобто порівняно з іншими сегментами соціального простору) та час (тобто як вони бачать своє майбутнє). Саме цьому присвячені були питання, результати дослідження яких презентовано в таблицях 5-6. Тут важливо і те, як респонденти бачать своїх «співучасників» по соціальному простору (учнів, учбовий заклад), і як вони бачать майбутнє, і як вони бачать диференціацію небезпек, складностей та проблем (див. таблицю 8.5).

Тут ми бачимо, що найбільш згодні наші респонденти з тим, що для них важливим є не лише навчання, а й їхнє виховання (з великим «відривом», з показником 4,43 та низьким стандартним відхиленням, тобто висококонсенсусно). Далі розташовуються тези «Ви повністю пов'язуєте своє майбутнє життя саме з тим навчальним закладом, у якому працюєте» та «Ви впевнені, що Ваш навчальний заклад залишить Вас протягом найближчих трьох років своїм співробітником» (обидва показники – в районі 4,00 та стандартним відхиленням між 0,95 та 1.1). Найменш згодними респонденти

виявилися щодо суджень про більшу складність роботи, причому для свого міста вони згодні з цим суттєво більше (3,34), аніж для свого району (2,61).

Таблиця 8.5

Погляди вчителів Салтівського району на деякі аспекти освітньої діяльності (відповідь на запитання: *Наскільки згодні Ви з наступними твердженнями.... (оберіть один варіант відповіді у кожному рядку)); в абсолютних показниках, відсотках, середніх та стандартних відхиленнях).*

	1		2		3		4		5		Се- редня	СВ
	N	%	N	%	N	N	%	N	%	N		
Для Вас важливим є не лише навчання учнів, а й їхнє виховання	17	1,7	24	2,3	96	9,4	246	24,0	649	62,6	4,43	0,880
Ви повністю пов'язуєте своє майбутнє життя саме з тим навчальним закладом, у якому Ви зараз працюєте	45	4,4	53	5,2	170	16,6	291	28,4	464	45,4	4,05	1,105
Ви впевнені, що Ваш навчальний заклад залишить Вас протягом найближчих трьох років своїм співробітником	25	2,4	51	5,0	172	16,8	454	44,4	321	31,4	3,97	0,949
Учителям Вашого міста набагато складніше проводити навчальний процес порівняно з іншими містами України	104	10,2	144	14,1	282	27,6	284	27,8	209	20,4	3,34	1,236
Учителям Вашого району набагато складніше проводити навчальний процес порівняно з іншими районами Харкова	242	23,7	242	23,7	287	28,1	173	16,9	79	7,7	2,61	1,230

Дані в таблиці упорядковано за величиною середнього показника, за зменшенням. Відповіді закодовано наступним чином: 1 – абсолютно не згодні, 2 – скоріше не згодні, 3 – у чомусь згодні, у чомусь ні, 4 – скоріше згодні, 5 – повністю згодні. Таким чином, вгорі таблиці знаходяться найбільш згодні з тезою. Середній показник коливається від 1,0 («абсолютно не згодні») до 5,0 («повністю згодні»). Середнє відхилення характеризує ступінь «розпорошеності» та «узгодженості» думок респондентів (чим воно більше – тим більшим є «розкид» думок, їхня неоднотайність).

Окремо плани та очкування респондентів було нами деталізовані для того, щоб дослідити, наскільки вони планують залишатися в школі або в

системі освіти, а також наскільки вони впевнені в тому, що школа та система їх залишить (див. таблицю 8.6).

Таблиця 8.6

Очікування та плани вчителів Салтівського району на найближчі три роки (відповідь на запитання: *Як Ви бачите своє майбутнє та свої особисті плани та бажання протягом наступних трьох років? Вважаєте вірогідним, що... та Ваше бажання... (оберіть один варіант відповіді у кожному рядку); в абсолютних показниках та у відсотках).*

Вважаєте вірогідним, що		
Середня – 1,24; СВ – 0,594	N	%
Ви залишитеся працювати у тій же школі	860	84,1
Ви будете вимушені найближчим часом (не більше як 3 роки) змінити місце роботи на інший навчальний заклад	77	7,5
Ви будете вимушені найближчим часом (не більше як 3 роки) змінити місце роботи на інше місце не в системі освіти	86	8,4
Всього	1023	100,0
Ваше бажання		
Середня – 1,24; СВ – 0,618	N	%
Ви хочете залишитися на своєму місці роботи у своїй школі	874	85,4
Ви бажаєте працювати у іншій школі і найближчим часом (не більше як 3 роки) плануєте змінити місце роботи на інший ЗО	48	4,7
Ви бажаєте залишити роботу у системі освіти і найближчим часом (не більше як 3 роки) плануєте змінити сферу діяльності	101	9,9
Всього	1023	100,0

Середній показник коливається від 1,0 (найближче до «залишитеся / бажая залишитися і в системі освіти, і в школі») до 3,0 (найближче до «залишу роботу / бажая залишити роботу і в школі, і в системі освіти»). Середнє відхилення характеризує ступінь «розпорошеності» та «узгодженості» думок респондентів (чим воно більше – тим більшим є «розкид» думок, їхня неоднотайність)

Як з точки зору очікувань, так і з точки зору власних планів на майбутнє вони показали себе патріотами як системи освіти, так і власних шкіл (про що свідчать однакові середні 1,24).

Більш конкретно їхні плани (бажання) та очікування (тобто що вони вважають вірогідним) виглядають наступним чином: близько 85% респондентів як бажають залишитися, так і вважають, що заклад їх залишить, близько 10% бажають залишити роботу у системі освіти і планують це зробити, близько 5% бажають працювати в іншій школі і планують перейти туди, і близько 7-8% вважають, що будуть вимушені перейти до іншої школи, і стільки ж – що вимушені будуть взагалі піти з системи освіти.

Нарешті, ми запропонували нашим респондентам дати деякі оцінки та зафіксували їх в техніці семантичного диференціалу, тобто оцінювання, яке «напружено розтягнуте» між двома протилежними судженнями (див. таблицю 8.7).

Ми бачимо, що спостерігається дуже висока згода вичетілів за такими судженнями, як «Ви змогли успішно адаптуватися до змін, що відбулися в шкільній освіті протягом останніх півтора роки», «Ви вважаєте, що зможете результативно та швидко пристосуватися до можливих змін та новацій у шкільній освіті», «Суспільна значущість діяльності вчителя після початку бойових дій суттєво зросла». Також достатньо високу згоду ми спостерігаємо з тезами «Ефективність навчального процесу порівняно з тим, яким вона була до початку бойових дій, суттєво впала» та «Наявний порядок здійснення навчального процесу здається Вам більш звичним, аніж той, що був 5 років тому».

Найбільш дискутованими та неоднозначними виявилися тези «Ефективність навчального процесу порівняно з тим, яким вона була до початку бойових дій, суттєво впала», «Наявний порядок здійснення навчального процесу здається Вам більш звичним, аніж той, що був 5 років тому» (в обох випадках ми бачимо майже рівновагу протилежних точок зору).

Таблиця 8.7

Деякі оцінки поточної ситуації вчителів Салтівського району (відповідь на запитання: *З яким з наведених суджень Ви більше схильні погодитись... (оберіть один варіант відповіді у кожному рядку)); в абсолютних показниках та у відсотках).*

Теза 1	1	2	3	4	5	Теза 2	Се-редня	СВ
Ви змогли успішно адаптуватися до змін, що відбулися в шкільній освіті протягом останніх півтора роки	30,9	20,7	33,3	9,3	5,8	Ви НЕ можете адаптуватися до змін, що відбулися в шкільній освіті протягом останніх півтора роки	2,38	1,178
Ви вважаєте, що зможете результативно та швидко пристосуватися до можливих змін та новацій у шкільній освіті	25,1	25,2	36,4	10,3	3,0	Ви відчуваєте, що НЕ зможете результативно та швидко пристосуватися до можливих змін та новацій у шкільній освіті	2,41	1,064
З початком бойових дій вчителі почали відчувати більшу відповідальність за свою діяльність	28,5	17,8	37,0	8,9	7,8	З початком бойових дій вчителі почали відчувати меншу відповідальність за свою діяльність	2,49	1,210
Учительство стало більш відповідальною діяльністю після початку бойових дій	26,5	18,0	39,3	8,1	8,1	Учительство стало менш відповідальною діяльністю після початку бойових дій	2,53	1,195
Ви очікуєте найближчим часом на подальші інтенсивні зміни та новації	17,4	17,5	45,0	12,2	7,9	Ви очікуєте, що найближчим часом більше НЕ буде суттєвих змін та новацій	2,76	1,119
Ефективність навчального процесу порівняно з тим, яким вона була до початку бойових дій, суттєво впала	10,0	14,2	55,5	13,1	7,2	Ефективність навчального процесу порівняно з тим, якою вона була до початку бойових дій, суттєво зросла	2,93	0,979
Наявний порядок здійснення навчального процесу здається Вам більш звичним, аніж той, що був 5 років тому	11,2	14,6	49,1	15,1	10,1	Наявний порядок здійснення навчального процесу здається Вам більш звичним, аніж той, що був 5 років тому	2,98	1,072
Суспільна значущість діяльності вчителя після початку бойових дій суттєво впала	7,7	10,4	45,7	20,1	16,1	Суспільна значущість діяльності вчителя після початку бойових дій суттєво зросла	3,27	1,091

Упорядковано за зростанням середнього показника, таким чином, вгорі таблиці знаходяться найбільш згодні з тезою 1, внизу таблиці – найменш згодні з тезою 1 (і навпаки для тези 2). Середній показник коливається від 1,0 (найближче до тези 1) до 5,0 (найближче до тези 2). Середнє відхилення характеризує ступінь «розпорошеності» та «узгодженості» думок респондентів (чим воно більше – тим більшим є «розкид» думок, їхня неоднотайність)

Окрім цього, ми здійснили аналіз кореляцій (тобто зв'язків) між різними ознаками. Зокрема, ми передбачали, що ті судження та думки, які ми аналізували вище, можуть бути залежними від того, де саме наразі проживає респондент (Харків, Харківська область, інша область України, закордоння), а також від того, який профіль його професійної діяльності (зокрема, працює респондент перш за все з школярами молодшої школи – чи середньої та старшої).

Перш за все, нами була висунута гіпотеза, що існує **зв'язок** між поточним місцем проживання та низкою змінних (див. далі), а саме аналізувалася статистична залежність між місцезнаходженням респондентів (Харків, Харківська область, інші області України, респонденти, які знаходяться за кордоном) та особистими планами та можливостями у навчальному закладі, а також особливостями проведення навчального процесу залежно від місцезнаходження.

Зокрема, нами було виявлено наступні закономірності:

G5.2. “Ви впевнені, що Ваш навчальний заклад залишить Вас протягом найближчих трьох років своїм співробітником”.

Респонденти, які знаходяться у Харкові: з твердженням абсолютно не згодні 3,4% респондентів, скоріше не згодні – 4,9%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 15,1%, скоріше згодні – 42,9%, повністю згодні – **33,7%**.

Респонденти, які знаходяться у Харківській області: з твердженням абсолютно не згодні 0,7% респондентів, скоріше не згодні – 4,4%, у чомусь згодні, у чомусь ні – **21,3%**, скоріше згодні – 45,6%, повністю згодні – **27,9%**.

Респонденти, які знаходяться в інших областях України: з твердженням абсолютно не згодні 0,6% респондентів, скоріше не згодні – 5,2%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 16,9%, скоріше згодні – 45,5%, повністю згодні – **31,8%**.

Респонденти, які знаходяться за кордоном: з твердженням абсолютно не згодні 1,7% респондентів, скоріше не згодні – 6,0%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 20,7%, скоріше згодні – **49,1%**, повністю згодні – **22,4%**.

Найбільша різниця спостерігається у розподілі за питанням «Чи залишать вас співробітником навчального закладу» між респондентами, які перебувають у Харкові (33,7%) та тими, хто перебуває за кордоном (22,4%).

G5.3. “Учителям Вашого району набагато складніше проводити навчальний процес порівняно з іншими районами Харкова”.

Респонденти, які знаходяться у Харкові: з твердженням абсолютно не згодні 26,1% респондентів, скоріше не згодні – 22,9%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 28,8%, скоріше згодні – 15,1%, повністю згодні – 7,1%.

Респонденти, які знаходяться у Харківській області: з твердженням абсолютно не згодні 20,6% респондентів, скоріше не згодні – 25,7%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 25,7%, скоріше згодні – 20,6%, повністю згодні – 7,4%.

Респонденти, які знаходяться в інших областях України: з твердженням абсолютно не згодні 18,2% респондентів, скоріше не згодні – 22,7%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 29,9%, скоріше згодні – 18,2%, повністю згодні – 11,0%.

Респонденти, які знаходяться за кордоном: з твердженням абсолютно не згодні 21,6% респондентів, скоріше не згодні – 26,7%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 24,1%, скоріше згодні – 20,7%, повністю згодні – 6,9%.

G5.4. “Учителям Вашого міста набагато складніше проводити навчальний процес порівняно з іншими містами України”.

Респонденти, які знаходяться у Харкові: з твердженням абсолютно не згодні 11,0% респондентів, скоріше не згодні – 14,3%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 28,2%, скоріше згодні – 26,9%, повністю згодні – 19,6%.

Респонденти, які знаходяться у Харківській області: з твердженням абсолютно не згодні 10,3% респондентів, скоріше не згодні – 19,1%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 24,3%, скоріше згодні – 26,5%, повністю згодні – 19,9%.

Респонденти, які знаходяться в інших областях України: з твердженням абсолютно не згодні 6,5% респондентів, скоріше не згодні – 9,1%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 27,9%, скоріше згодні – 33,1%, повністю згодні – 23,4%.

Респонденти, які знаходяться за кордоном: з твердженням абсолютно не згодні 10,3% респондентів, скоріше не згодні – 13,8%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 27,6%, скоріше згодні – 26,7%, повністю згодні – 21,6%.

G5.5. “Якою мірою Ви згодні з такими твердженнями? Ви повністю пов'яжете своє майбутнє життя саме з тим навчальним закладом, у якому Ви зараз працюєте”

Респонденти, які знаходяться у Харкові: з твердженням абсолютно не згодні 5,3%, скоріше не згодні – 4,7%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 14,3%, скоріше згодні – 27,4%, **повністю згодні – 48,3%**.

Респонденти, які знаходяться у Харківській області: з твердженням абсолютно не згодні 2,9%, скоріше не згодні – 7,4%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 24,3%, скоріше згодні – 29,4%, **повністю згодні – 36,0%**.

Респонденти, які знаходяться в інших областях України: з твердженням абсолютно не згодні 4,5%, скоріше не згодні – 4,5%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 15,6%, скоріше згодні – **31,8%**, **повністю згодні – 43,5%**.

Респонденти, які знаходяться за кордоном: з твердженням абсолютно не згодні 0,9%, скоріше не згодні – 6,0%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 21,6%, скоріше згодні – 28,4%, **повністю згодні – 43,1%**.

Найбільш помітні статистичні різниці у тому, наскільки респонденти пов'язують своє майбутнє з навчальним закладом, де вони зараз працюють. Учителі, які знаходяться у місті Харкові, показують 48,3%; які перебувають за кордоном чи у інших областях – 43,1% та 43,5% відповідно;

респонденти, які перебувають у Харківській області – найменший показник, **36,0%**.

Отже, статистична залежність між місцезнаходженням респондентів та особистими планами та можливостями у навчальному закладі показує певні відмінності між респондентами. Статистичної залежності, щодо складнощів проведення навчального процесу не виявлено.

Аналіз двувимірного розподілу блоку за такими залежними:

1) учитель 1-4 класів (310)

2) учитель 5-11 класів(713)

Для інших категорій респондентів (вчителі предмету "Захист України", директори закладу освіти, заступники директору закладу освіти, практичні психологи/соціальні працівники, асистенти вчителя) цей кореляційний зв'язок не аналізувався.

Сформульвана нами гіпотеза щодо наявності статистичної залежності між приналежністю до певної групи респондентів та поглядами на погіршення якості навчання, а також звикання до нових навчальних програм не виправдалася: значних статистичних залежностей виявлено не було.

Лише за деякими з них ми виявили значні відмінності, зокрема за твердженням **«G2.8 Після початку бойових дій через обмеженість можливостей проведення занять якість самого навчання погіршилася»** нами було виявлено, що в групі вчителів 1-4 класів із твердженням абсолютно не згодні 18,4% респондентів, скоріше не згодні – 23,9%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 32,6%, скоріше згодні – 20,3%, повністю згодні – **4,8%**. Тоді як в групі учителів 5-11 класів із твердженням “через обмеженість можливостей проведення занять якість самого навчання погіршилася” абсолютно не згодні 12,7% респондентів, скоріше не згодні – 21,8%, у чомусь згодні, у чомусь ні – 35,6%, скоріше згодні – 20,0%, повністю згодні – **9,8%**.

Іншим прикладом розрізнення є питання «**G4.7 Якою мірою Ви звикли до...нових навчальних програм**», відповідаючи на яке, у групі вчителів 1-4 класів 1,0% опитуваних заявили, що абсолютно не звикли, скоріше не звикли — 1,9%, у чомусь звикли, у чомусь — ні — 16,8%, у той час як скоріше звикли — 39,0%, а повністю звикли – 41,3%. Тоді як у групі вчителів 5-11 класів 1,1% опитуваних абсолютно не звикли, скоріше не звикли — 1,8%, у чомусь звикли, у чомусь — ні — 19,2%, у той час як скоріше звикли — 41,0%, а повністю звикли 36,9% респондентів

Отже, статистична залежність між (залежними ознаками) учителями 1-4 класів та учителями 5-11 класів не виявлено, можна відмітити лише мінімальні залежності розподілу у лише деяких варіантах відповідей. Поставлена гіпотеза не знайшла свого підтвердження статистичної залежності.

РОЗДІЛ 9. Переваги та недоліки дистанційної освіти

Адаптація навчального процесу до дистанційного формату для вітчизняної системи освіти почалася ще за часів пандемії коронавірусу. Проте війна в Україні привнесла нові виклики, пов'язані з організацією дистанційного режиму, особливо що стосується населених пунктів, визнаних територіями активних бойових дій, до яких віднесено і місто Харків. Руїнування шкіл, вимушено переселені учні та викладацький персонал, складнощі з організацією освітнього процесу через повітряні тривоги, бойові дії та інші причини, пов'язані з війною – все це стає тими надзвичайними умовами, в яких відбувається сьогодні налагодження дистанційного формату навчання в Харківському регіоні.

Тож наскільки готовими виявились освітяни до якісної організації онлайн-освіти, з якими складнощами в її реалізації стикнулись, яким чином оцінюють дистанційний формат з точки зору можливостей забезпечення якісної освіти – відповіді на ці питання дозволять краще зрозуміти головні виклики та загрози, пов'язані з дистанційною освітою, виявити її переваги та недоліки.

Якісна організація дистанційної освіти потребує наявності в освітян відповідної техніки та відповідних цифрових компетенцій. За результатами нашого дослідження 93% респондентів мають у вільному доступі комп'ютер/ноутбук, 96% - смартфон, натомість планшет у вільному доступі мають лише 23% респондентів (*див. рисунок 9.1*).

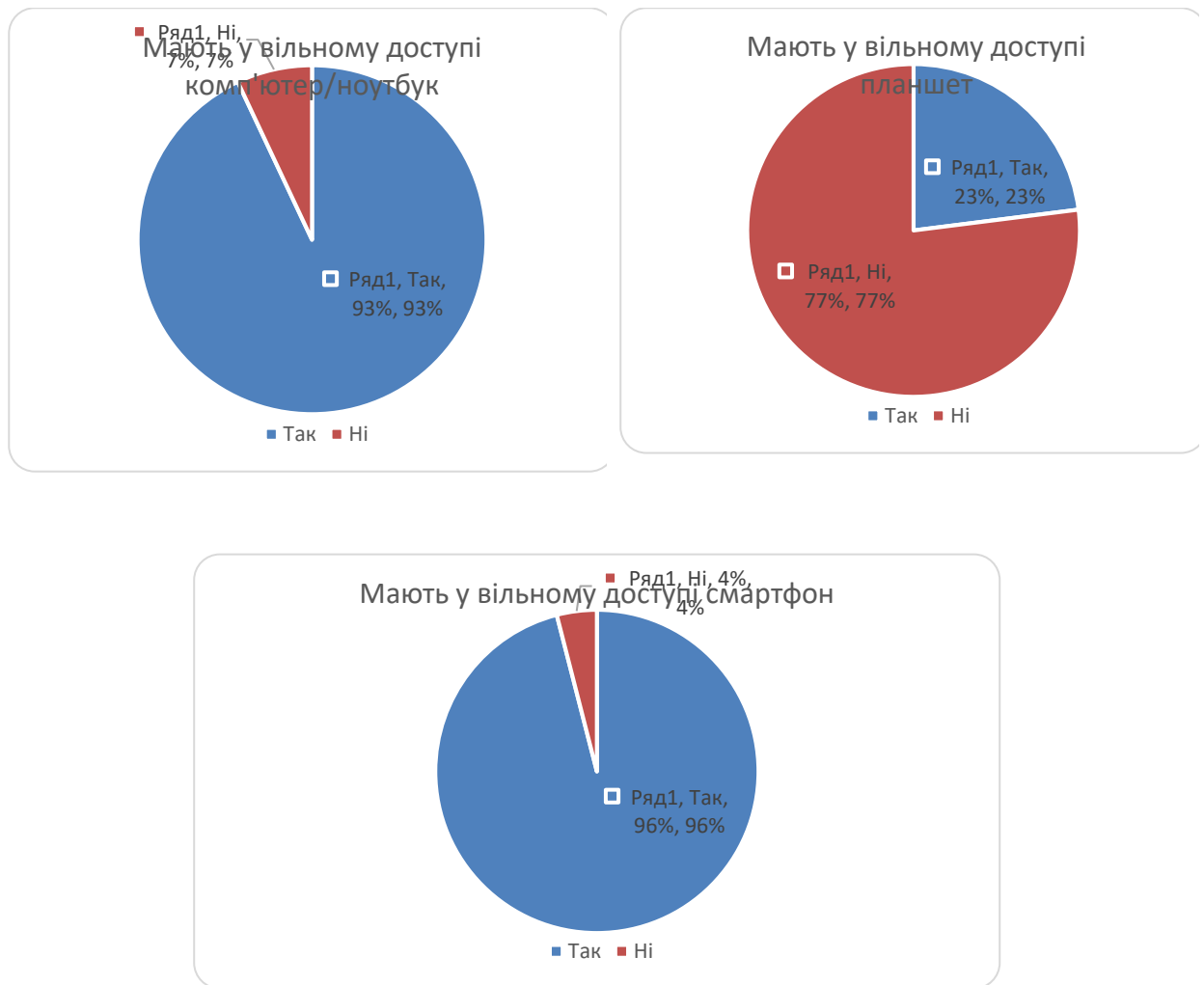


Рисунок 9.1. Наявність в освітян технічних засобів ($N=1023$; у % до тих, хто відповів)

При цьому 36% респондентів зазначили, що можуть користуватися і самостійно усувати проблеми, що виникають з пристроєм та програмним забезпеченням, 64% - можуть користуватися, але обслуговування і установка програм викликає ускладнення (див. рисунок 9.2). Щодо володіння смартфоном/планшетом – ці цифри склали 48% та 51% відповідно, 1% респондентів не вміє користуватися зазначеними засобами взагалі.

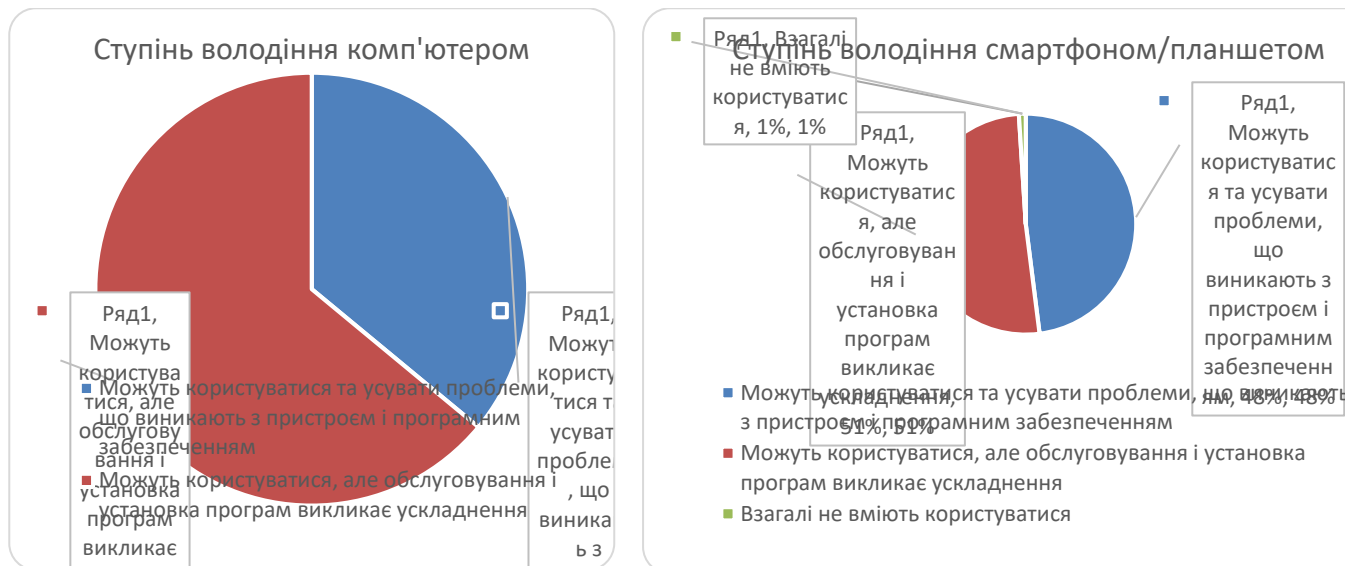


Рисунок 9.2. Ступінь володіння освітян технічними засобами (N=1023; у % до тих, хто відповів)

При цьому ступінь володіння комп'ютером і смартфоном тісним чином корелює з віком та статтю респондента. Так, якщо серед жінок 33% зазначили, що можуть самостійно усунути проблеми з комп'ютером, то серед чоловіків таких виявилось 73% (див. рис. 9.3). Щодо ступеня володіння смартфоном ці цифри склали 46% та 73%.

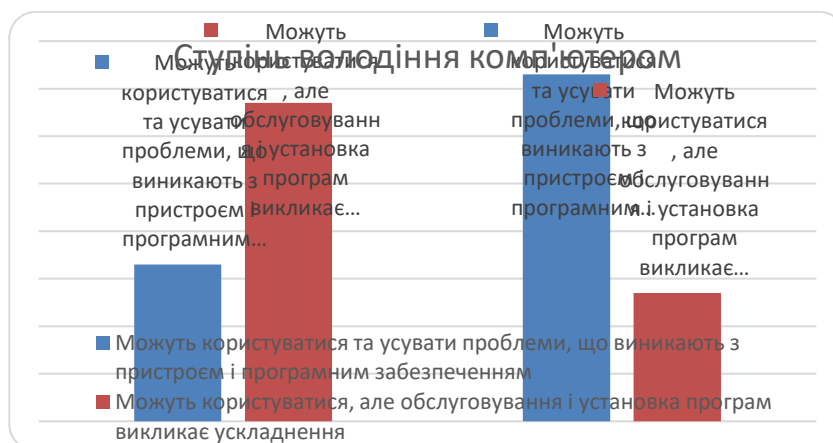


Рисунок 9.3. Ступінь володіння респондентів різної статі комп'ютером (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Очевидним стали і вікові особливості володіння зазначеною технікою (див. рисунок 9.4). Так, серед респондентів старше 45 років значно більшими

виявилися показники володіння комп'ютером на рівні користувача без навичок самостійного усунення проблем з пристроєм та програмним забезпеченням. Найбільш підготовленою в плані спроможності самостійно вирішувати проблеми з комп'ютерним обслуговуванням виявилась група 25-29 річних.

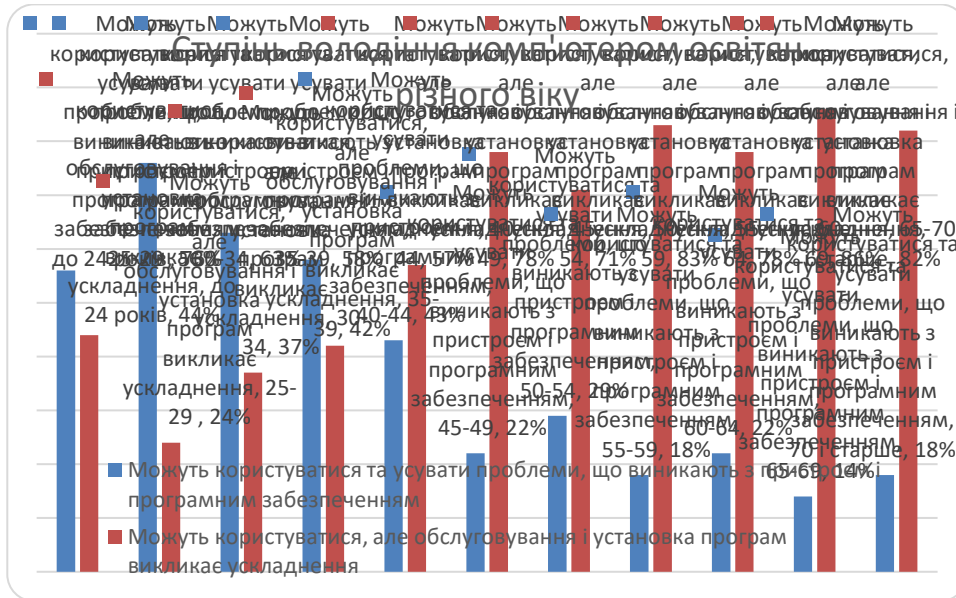


Рисунок 9.4. Ступінь володіння комп'ютером освітян різного віку (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Що стосується користування смартфоном, то ми бачимо тенденцію, подібну попередній. Серед вікових груп, де респонденти можуть самостійно усунути проблеми з гаджетом, лідирують молодші за віком групи – респонденти до 24 років, 25-29 річні, 30-34 річні. Значно менші показники володіння смартфоном на цьому рівні спостерігаємо серед респондентів старше 55 років (див. *рисунок 9.5*).

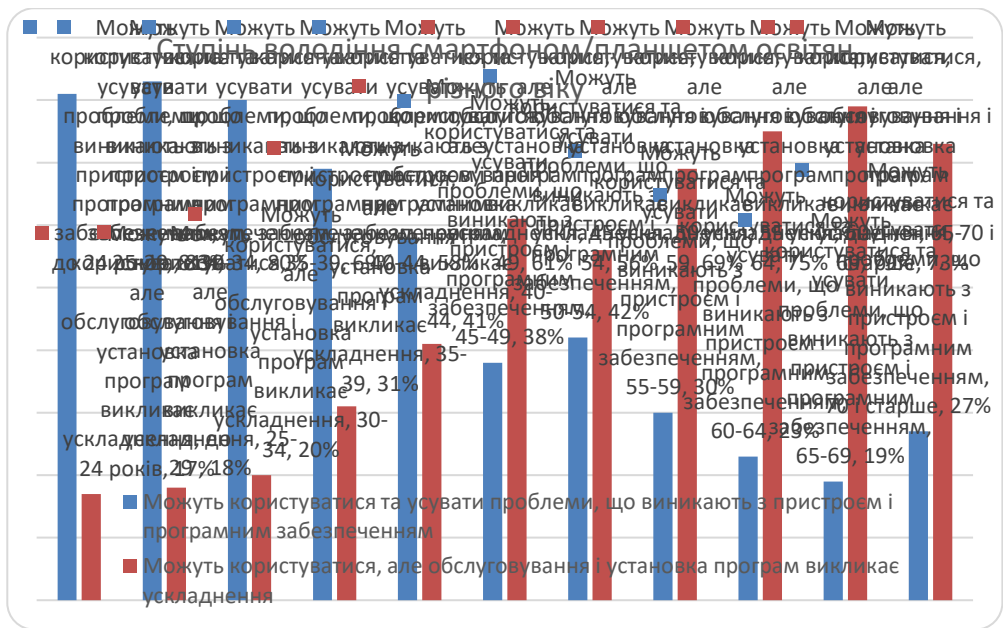


Рисунок 9.5. Ступінь володіння смартфоном/планшетом освітян різного віку (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Логічним виявилось і те, що одним із найбільш високих рівень володіння комп'ютером виявився серед заступників директорів (48% зазначили, що вміють самостійно усувати проблеми з комп'ютером, тоді як загалом по групах цей показник в середньому склав 37%) (див. рисунок 9.6). Одне з припущень може бути пов'язано з тим, що серед головних завдань заступників директорів є методичне керівництво освітнім процесом, що за сучасних умов переважного онлайн-формату навчання потребує високого рівня відповідних цифрових компетенцій. Щодо володіння смартфоном, тут також 63% респондентів із групи заступників директорів зазначають що вміють самостійно усувати проблеми з смартфоном, тоді як загалом цей показник у групах склав у середньому 53%.

Ступінь володіння смартфоном і комп'ютером корелювали також з такими ознаками, як участь закладу, в якому працює респондент, в обміні досвідом з іншими країнами, а також з ознакою особистої участі респондентів у міжнародних програмах з обміну освітнім досвідом (див. таблицю 9.1).

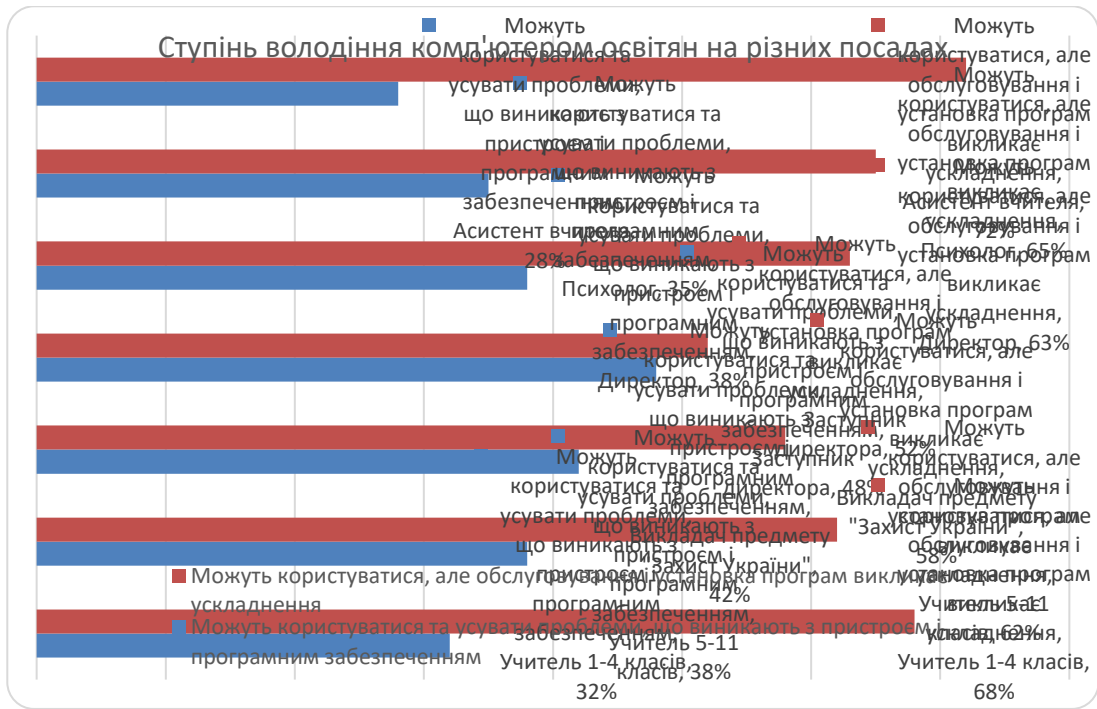


Рисунок 9.6. Ступінь володіння комп'ютером освітян на різних посадах
(N=1023; у % до тих, хто відповів)

Як виявилось, серед тих, хто зазначив, що в їхньому освітньому закладі здійснюється обмін досвідом з іншими країнами, співвідношення тих, хто вміє, і тих, хто не вміє самостійно усувати проблеми, пов'язані з комп'ютерним забезпеченням, було на користь перших. Також у групі тих, хто зазначив, що бере участь у міжнародних програмах з обміну досвідом та співробітництва з освітніми закладами, більшість респондентів зазначили, що вміють користуватися комп'ютером з можливістю самостійно усувати технічні проблеми (51% респондентів, тоді як серед тих, хто немає досвіду міжнародного співробітництва, таких виявилось 35%). Щодо користування смартфоном, в цій групі 65% вміють користуватися ним з можливістю усунути проблеми (серед тих, хто немає досвіду співробітництва, таких виявилось 46%).

Таблиця 9.1. Ступінь володіння комп'ютером та смартфоном/планшетом освітян з різних досвідом міжнародної освітньої діяльності закладу та особисто респондента (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Ступінь володіння	Чи організовано у Вашову закладі освіти обмін досвідом із закладами інших країн?			Чи берете Ви участь у міжнародних програмах з обміну досвідом та співробітництві з освітніми закладами?	
	Так	Ні	Не знаю	Так	Ні
Комп'ютером:					
Можуть користуватися та самостійно усунути проблеми	44	36	36	51	35
Можуть користуватися, але обслуговування і установка програм викликають ускладнення	56	67	64	49	65
Смартфоном/планшетом					
Можуть користуватися та самостійно усунути проблеми	55	46	48	65	46
Можуть користуватися, але обслуговування і установка програм викликають ускладнення	45	53	51	34	53

Для організації навчання освітяни використовують здебільшого комп'ютер (96%), 74% - смартфон, 15% - планшет (див. рисунок 9.7). Ці цифри свідчать про те, що, як правило, у навчальному процесі респонденти використовують декілька пристроїв.



Рисунок 9.7. Технічні засоби, які використовуються для організації онлайн-навчання (N=1023; у % до тих, хто відповів)

При цьому у процесі онлайн-навчання респонденти використовують різні підготовчі матеріали (див. рисунок 9.8). Так, навчальні матеріали з інтернету використовує 97% респондентів, презентації – 96%, фрагменти документальних та/або художніх кінофільмів – 59%, інтерв'ю з відомими особистостями – 30%.

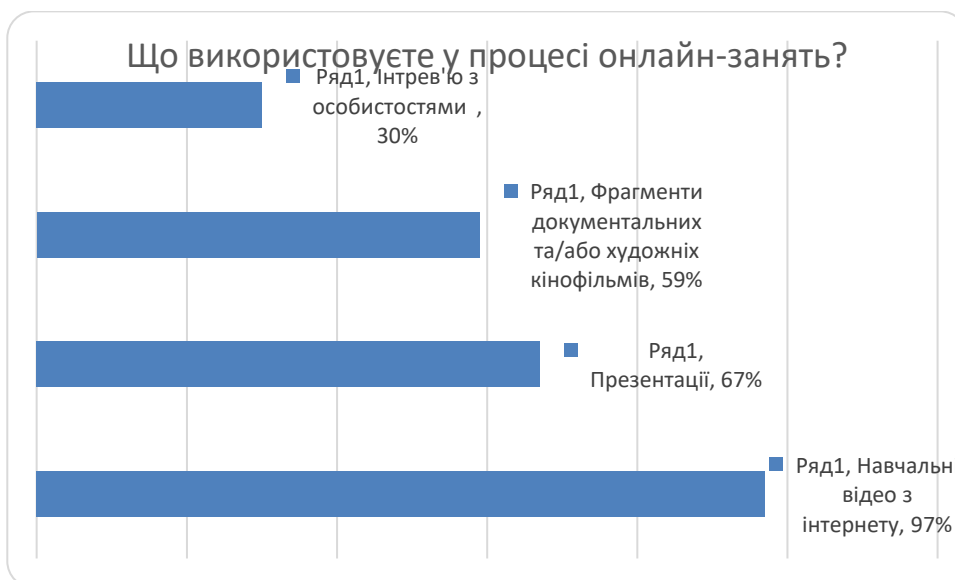


Рисунок 9.8. Матеріали, які використовуються освітянами у процесі онлайн-занять (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Тривале дистанційне навчання має відбуватись із застосуванням спеціальних онлайн-платформ. Як правило, це може бути декілька платформ,

які комплексно використовуються у навчальному процесі (див. рисунок 9.9). Як бачимо, найбільш популярними платформами серед респондентів виявились Zoom (93% респондентів), Viber (79%), Google Classroom (70%), eIgram (56%), E-mail (46%).

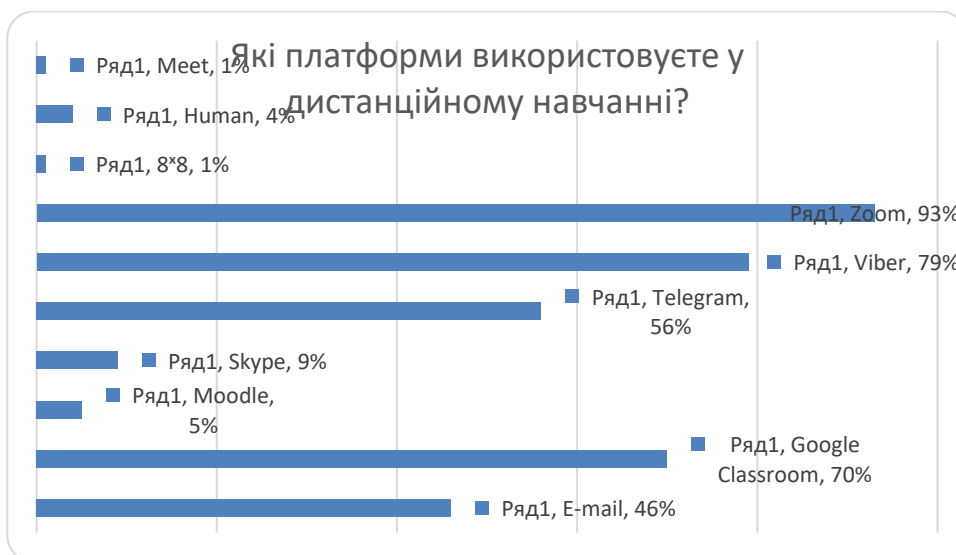


Рисунок 9.9. Онлайн-платформи, які використовуються освітянами у дистанційному навчанні ($N=1023$; у % до тих, хто відповів)

Важливим завданням у з'ясуванні перспектив організації освітнього процесу в Харківському регіоні є виявлення думок освітян щодо оптимального формату організації навчання після повернення до мирного часу. Як виявилось, 71% респондентів наголосили на необхідності повернення до формату очного навчання, 27% - застосувати змішану (офлайн-онлайн) систему навчання, 2% - залишити дистанційну систему навчання.

Щодо перспектив організації освітнього процесу після повернення до мирного часу було зафіксовано певні розбіжності у відповідях респондентів залежно від віку, формального рівня освіти, місця знаходження, посади. Так, наприклад, не дивлячись на те, що у всіх вікових групах здебільшого підтримується повернення до очного формату навчання, в деяких групах відсоток тих, хто виступає за застосування змішаного формату, був істотно вищий. Зокрема, це стосується групи 25-29 річних, де 41% висловились за

організацію змішаної системи освіти (тоді як загалом по групах цей показник не перевищував в середньому 32%) (див. рисунок 9.10).

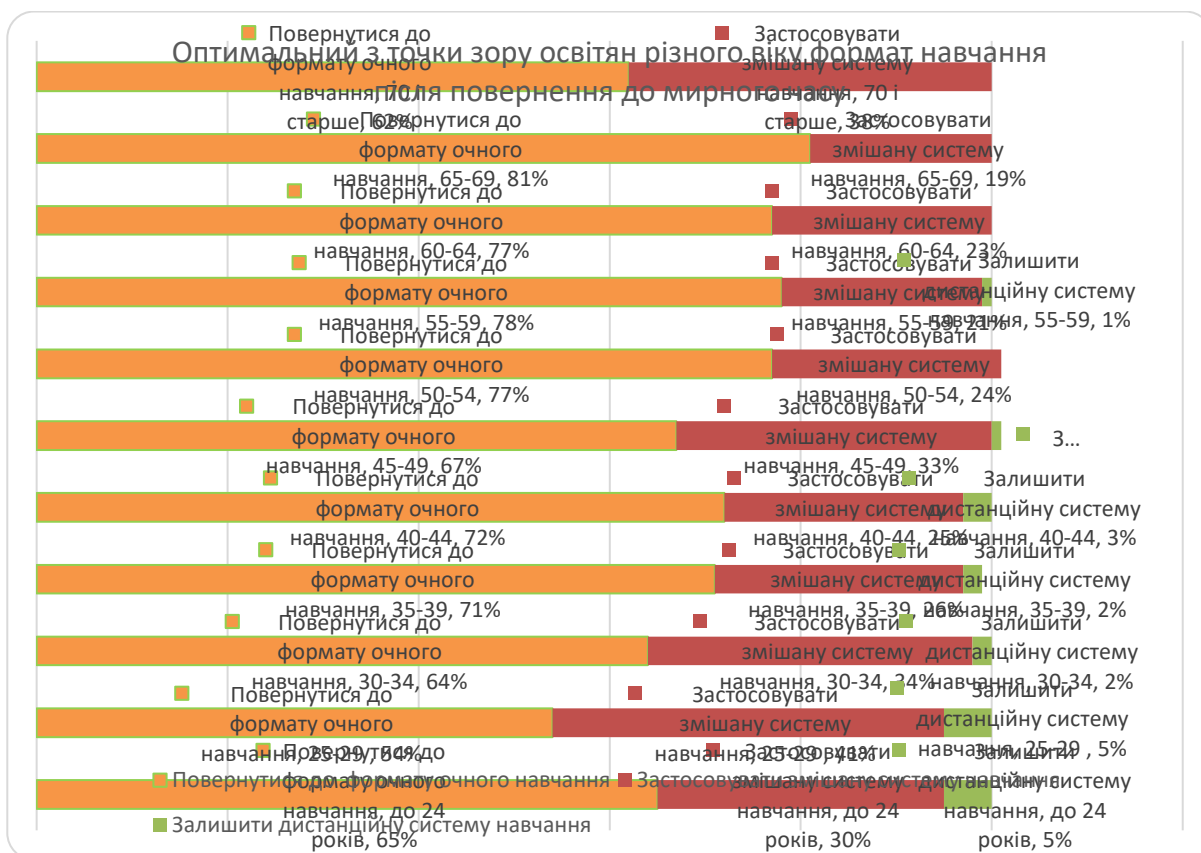


Рисунок 9.10. Оптимальний з точки зору освітян різного віку формат навчання після повернення до мирного часу (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Також суттєвий вплив на розуміння того, який формат навчання є оптимальним після повернення до мирного часу, здійснює посада респондента. Так, серед груп, в яких більше ніж в інших підтримувалась ідея застосування змішаного формату після повернення до мирного часу, - передусім викладачі предмету «Захист України» (38% підтримували цю альтернативу) і психологи (38% відповідно), тоді як в інших групах цей показник склав у середньому 26% (див. рисунок 9.11).

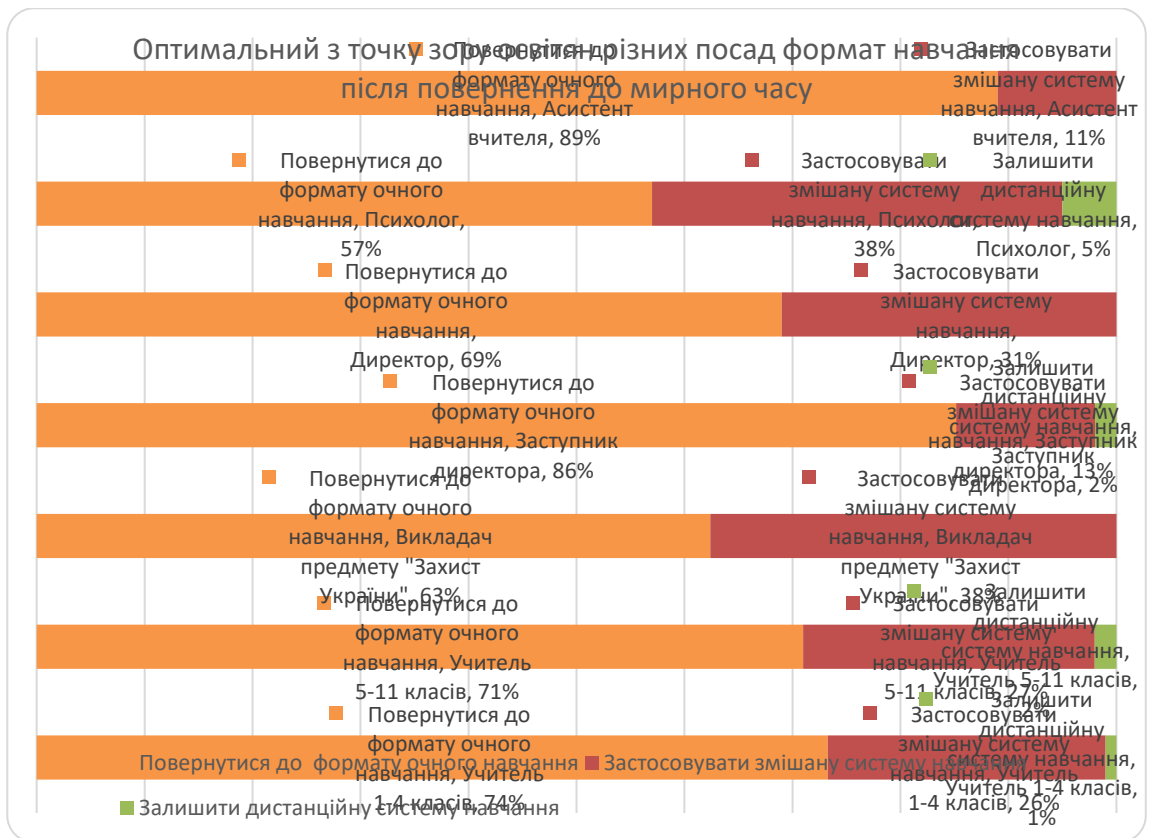


Рисунок 9.11. Оптимальний з точки зору освітян різних посад формат навчання після повернення до мирного часу (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Важливим показником загальної оцінки освітянами дистанційного формату навчання є їхня думка щодо змін, які відбулись протягом останніх півтора роки з якістю освіти. Так, 55% респондентів зазначили, що якість освіти під час дистанційного навчання скоріше погіршилась, 11% - суттєво погіршилась, 27% визнали, що якість освіти залишилась такою, як і була, 6% зазначили, що якість освіти скоріше покращилась, 1% - суттєво покращилась.

При цьому старші вікові категорії більш песимістично оцінюють зміни, які відбулись у якості освіти, тоді як молодші групи значно частіше обирають альтернативу «якість освіти залишилась такою, як і була» (див. *рисунок 9.13*).

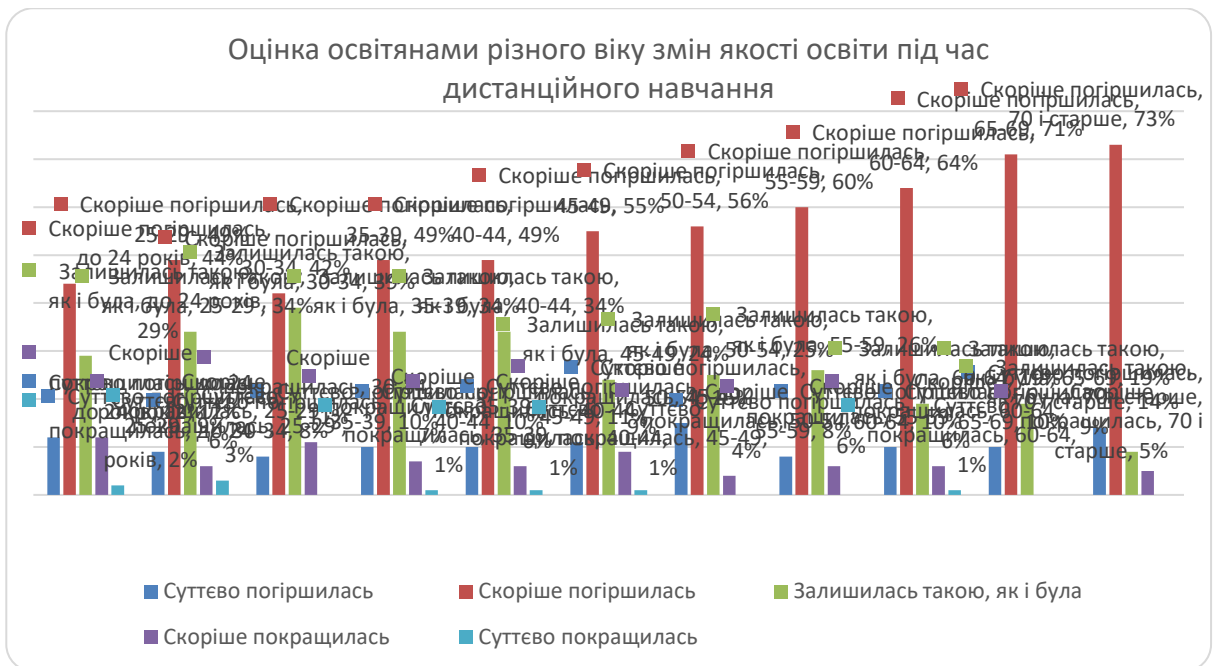


Рисунок 9.13. Оцінка освітянами різного віку змін якості освіти під час дистанційного навчання (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Щодо впливу формального рівня освіти, то виявилось, що серед молодих спеціалістів менше, ніж в інших групах, тих, хто погоджується з тим, що відбувається погіршення якості освіти, і значно більше тих, хто зазначив, що вона залишається такою, як і була. З одного боку, це може бути пов'язано з поки що незначним професійним стажем молодих спеціалістів, відсутністю можливості особисто оцінити те, як було раніше, і відповідно проаналізувати ситуацію в динаміці, з іншого боку, це може свідчити і про більш швидку адаптацію цієї категорії освітян до змін, що відбуваються в навчальному процесі (див. рисунок 9.14).

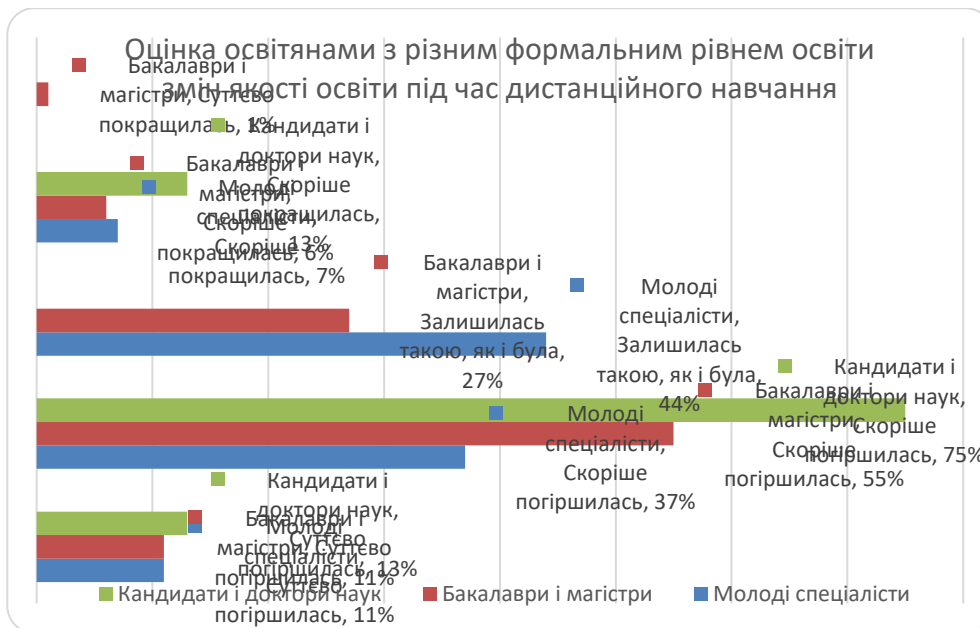


Рисунок 9.14. Оцінка освітніми з різним формальним рівнем освіти зміни якості освіти під час дистанційного навчання (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Що стосується впливу місця знаходження виявилось, що ті, хто знаходиться в інших областях України або за кордоном, частіше, ніж в інших групах, обирають альтернативу «якість освіти залишилась такою, як і була» (34% і 35% відповідно), трошки рідше ніж в інших категоріях зазначають погіршення якості освіти (60% і 60%), тоді як серед тих, хто в Харкові і Харківській області, цю альтернативу обрали 68% респондентів (див. рисунок 9.15).

Цілком логічним виявилось і те, що більш оптимістично зміни якості освіти оцінюють ті, хто бере участь у міжнародних програмах з обміну досвідом та співробітництві з освітніми закладами (14% проти 6% тих, хто немає подібного досвіду) (див. рис. 9.16). Тож оцінка якості освіти обумовлена в тому числі досвідом використання нових освітніх можливостей міжнародного співробітництва, які останніми роками, безумовно, мають тенденцію до суттєвого розширення і часто пов'язані саме з дистанційним форматом.

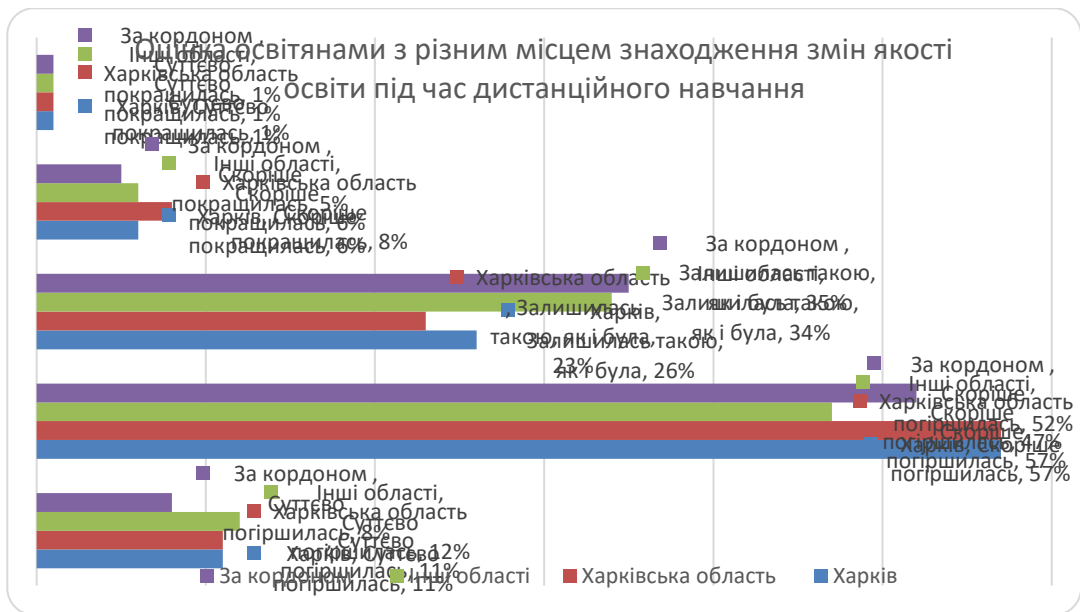


Рисунок 9.15. Оцінка освітянами з різним місцем знаходження змін якості освіти під час дистанційного навчання (N=1023; у % до тих, хто відповів)

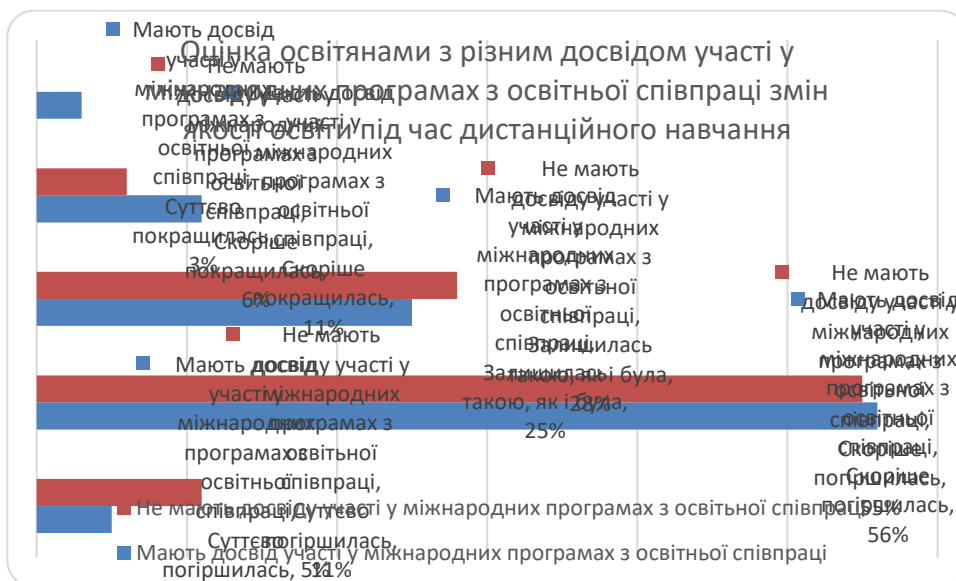


Рисунок 16. Оцінка освітянами з різним досвідом участі у міжнародних програмах з освітньої співпраці змін якості освіти під час дистанційного навчання (N=1023; у % до тих, хто відповів)

Між тим, більшість освітян все ж таки наголошує на негативних змінах якості освіти останнім часом. Аналіз кореляцій оцінки якості освіти з оцінкою змін деяких аспектів навчального процесу (а саме - можливості вчителів реалізувати повною мірою навчальний план, можливості вчителів

обговорювати проблеми навчального процесу з керівниками школи, інформованість вчителів щодо організаційних заходів з боку школи, районних, міських, обласних органів освіти, канали комунікації з колегами, канали комунікації з учнями) демонструє, що серед тих, хто зазначив суттєво погіршення якості освіти останнім часом, було значно більше тих респондентів, які погодились з судженням про суттєву зміну каналів комунікації з учнями. Крім того, в цій групі значно більше тих, хто погодився з думкою, що після початку війни учні стали набагато менше уваги приділяти навчанню.

При дистанційному навчанні особистий контакт студентів один з одним і з викладачами мінімальний, а то і цілком відсутній. Тому така форма навчання певним чином може стримувати розвиток комунікабельності учнів, їхньої впевненості, навичок роботи у команді. Очевидно і те, що в дистанційному форматі значно більший об'єм матеріалу учень вимушений засвоювати самостійно. Це вимагає достатньої сили волі, відповідальності і самоконтролю, якими володіють далеко не всі. Тож відсутність належної комунікації викладачів з учнями може перешкоджати належному темпу навчання, своєчасному відслідковуванню пробілів у засвоєнні знань, формуванню практичних навичок та вмінь, підтримці мотивації вчитися.

Цілком логічним виявилось і те, що респонденти, які змогли краще адаптуватися до нових умов організації навчального процесу, оптимістичніше оцінюють зміни, які відбулись з якістю освіти. Так, серед тих, хто вважає, що якість освіти суттєво покращилась, 57% заявили, що змогли успішно адаптуватися до змін, що відбуваються останні 1,5 роки, серед тих, хто вважає, що якість освіти скоріше покращилась, таких виявилось 43% (див. таблицю 9.2). Відповідним чином ці категорії оцінили і свої шанси щодо результативного пристосування до можливих змін та новацій у шкільній освіті. Так, серед тих, хто вважає, що якість освіти суттєво покращилась, 43% вважають, що зможуть успішно пристосуватися до можливих змін та новацій

в освіті, серед тих, хто вважає, що якість освіти скоріше покращилась, таких виявилось 37% (в інших групах цей показник не перевищував 28%)

Таблиця 9.2. Оцінка якості освіти респондентів з різною успішністю адаптації до дистанційного формату навчання (N=1023; у % до тих, хто відповів)

	Якість освіти:				
	1	2	3	4	5
Повністю згодні з тим, що успішно адаптувались до освітніх змін, що відбулись останні 1,5 роки	19	29	36	43	57
Повністю згодні з тим, що не змогли адаптуватися до змін, що відбулись останні 1,5 роки	6	5	6	11	14
Повністю згодні з тим, що зможуть результативно пристосуватися до змін та новацій у шкільній освіті	17	24	28	37	43
Повністю згодні з тим, що не зможуть результативно пристосуватися до змін та новацій у шкільній освіті	4	2	4	8	0

(Альтернативи закодовані наступним чином: 1 – суттєво погіршилась, 2 – скоріше погіршилась, 3 – залишилась такою, як і була, 4 – скоріше покращилась, 5 – суттєво покращилась)

Тож загалом оцінка освітянами змін якості навчання, що відбувається останнім часом, з одного боку залежить від оцінки реальних проблем, з якими вони стикаються у навчальному процесі, з іншого боку, визначається успішністю адаптації до змін та новацій, викликаних переходом на дистанційний освітній формат. Успішність цієї адаптації, в свою чергу, буде суттєво залежати від діяльності конкретного закладу освіти, запропонованих ним можливостей міжнародної співпраці з обміну освітнім досвідом, створення максимально сприятливих умов для організації вчителями якісного дистанційного навчального процесу, цифрової компетентності освітян тощо.

Превалювання серед респондентів негативних оцінок зміни якості освіти останнім часом свідчить про усвідомлення освітянами суттєвих недоліків дистанційного формату, серед яких передусім респондентами

зазначалось погіршення якості комунікації вчителів з учнями. Дійсно, організація дистанційного навчання потребує суттєвої перебудови освітніх підходів, які мають сприяти зростанню навичок учнівської самоорганізації і самоконтролю, а також збереженню ефективного діалогу як у форматі учитель-учень, так і у форматі учень-учень (адже в умовах дистанційної освіти ця важлива ланка навчальної комунікації здебільшого втрачена).

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ

Аналіз та інтерпретація даних, отриманих в межах дослідження «Шкільна освіта в умовах війни: кейс Салтівського району м. Харкова», дозволили нам сформулювати деякі висновки щодо проблем функціонування шкільної освіти в умовах воєнного стану, характеристик соціально-психологічного клімату педагогічних колективів у цих умовах, міжнародної комунікації вчительської спільноти, її співробітництва з іноземними колегами, особливостей викладання навчальної дисципліни «Захист України», ставлення шкільних працівників до дистанційного навчання тощо, а також запропонувати деякі рекомендації щодо подальшого розвитку системи середньої освіти.

1. Проведене дослідження є репрезентативним: участь у ньому взяли 72% від загальної кількості шкільних працівників Салтівського району м. Харкова.

Аналіз **об'єктивних характеристик наших респондентів** засвідчив достатньо високий рівень їхньої професійної підготовки та педагогічної компетентності; оптимальне співвідношення вікових груп, що забезпечує як трансляцію досвіду від старших поколінь до молодших, так і підвищення рівня дигіталь-компетентності найстарших вікових груп. Тим не менш, з огляду на стрімкий та непередбачуваний розвиток суспільства, його інформатизацію та цифровізацію, сучасній школі потрібно все більше фахівців, добре обізнаних у новітніх технологіях навчання та викладання, що

відповідають викликам часу. Особливо важливо, щоб серед таких фахівців були педагоги-чоловіки, що могло б більш-менш врівноважити гендерний склад шкільних працівників. Звичайно, вирішення цього питання належить перш за все до компетенції держави, залежить від її політики у сфері освіти. Освітянська спільнота Харківщини, як і всієї України, має донести до органів державної влади, що післявоєнна відбудова нашої країни, її розвиток у всіх сферах суспільного життя значною (якщо не вирішальною) мірою залежить від стану освіти та науки, що переконливо доводить досвід країн, які, вирішуючи проблеми свого розвитку після Другої світової війни, акцентували увагу саме на цих соціальних інститутах (згадаємо приклад Японії). Державна освітня політика має бути спрямована на відновлення високого рівня престижності педагогічної праці, на значне підвищення фінансового та матеріального забезпечення освіти, в тому числі та перш за все шкільної, на формування шанобливого ставлення соціуму до освітянської спільноти, яка за будь-яких часів, у тому числі за майже півтора роки війни, демонструє свою професійну компетентність, відданість справі виховання нових і нових поколінь громадян України, своє прагнення, незважаючи на екстремальну ситуацію, робити все для розвитку вітчизняної освіти. Українці мають низько вклонитися шкільним вчителям та університетським викладачам, дякуючи за їхню наполегливу працю на освітньому фронті, за ту величезну волонтерську роботу, яку вони, згідно з результатами численних соціологічних досліджень, здійснюють, допомагаючи нашим громадянам пережити лихоліття війни та здобути Перемогу.

2. Підсумовуючи проблематику ідеальних та реальних характеристик педагогічних колективів у сприйнятті працівників Салтівського району, маємо зауважити, що нами було досліджено

думки вчителів щодо ідеального образу колективу, щодо того, наскільки важливими є запропоновані нами характеристики трудового колективу для формування особистості самостійного вчителя. Респонденти в оцінці ідеальних якостей продемонстрували достатньо високу когерентність та консистентність поглядів. У середньому майже всі показники, окрім одного, набрали понад 4,0 бали, всі розташувались між 4,1 та 4,7. При цьому як найбільш важливі наші респонденти зазначили групу соціально-психологічних характеристик колективу, тобто взаємоповагу (всі чотири вектори), морально-психологічний клімат та профілактику булінгу. При цьому «другий ешелон» складають можливості підвищення кваліфікації та здатність колективу знімати стрес учнів та вчителів, а "третій" – група показників, які в цілому можна назвати "показники свободи" та технічні характеристики колективу. Окрім ідеальних характеристик колективу, були досліджені ще й модальні характеристики колективу. Тут думки виявилися ще більш компактно розташованими: всі характеристики «вмістилися» до невеличкого діапазону розміром в 0,4 – приблизно між 4,0 та 4,4. З помітним "відривом" (понад 0,03, що складає взагалі 8% від усього діапазону розрізень між характеристиками) від інших характеристик очолює рейтинг профілактика булінгу, в тому числі кібербулінгу, також відносно високих оцінок заслуговують саме технічні характеристики колективу. В іншому ж помітних статистичних закономірностей тут не було виявлено. Також нами було проаналізовано шість найнижче оцінених реальних характеристик шкільних колективів, тобто таких, що, за оцінкою самих респондентів, є найменш притаманними їхнім колективам з точки зору низки ознак та того, як вони впливають, а саме з точки зору гендеру, віку, рівня та профілю професійної підготовки, статусної позиції та місця проживання.

3. Досліджуючи міжпредметну інтеграцію в навчальному процесі, ми виявили такі значущі факти:

- внаслідок недостатньої обізнаності педагогів щодо можливостей міжпредметної інтеграції необхідне проведення всебічного інформування щодо нових освітніх можливостей, які надає цей тип навчання;
- оскільки міжпредметна інтеграція потребує залучення значних ресурсів (у першу чергу часових і психологічних) з боку як вчителів, так і учнів, поширення позитивного досвіду впровадження інтегрованого навчання має бути поступовим та спиратися на результати дослідження ефекту імплементації окремих педагогічних технологій у подоланні освітніх втрат, що сформувалися внаслідок дистанційного навчання.

4. Звертаючись до такої гострої проблематики, як **відповідальність за безпеку дітей у закладах освіти в умовах воєнного стану**, ми отримали дані, що свідчать про високий ступінь усвідомлення освітянами відповідальності за безпеку дітей у закладах освіти в умовах війни. Важливим показником цього є те, що за частотою обрання беззаперечними «лідерами» у контексті визначення відповідальних за безпеку у школах стали альтернативи «адміністрація закладів освіти» і «вчителі», тобто безпосередні учасники освітнього процесу. В цьому сенсі коментарі респондентів до цього питання, присвячені здебільшого вираженню скептичного ставлення до можливості організації освітнього процесу в офлайн-форматі в Харківському регіоні, також свідчить на користь відповідального ставлення освітян до цієї проблеми і зважену оцінку наявного потенціалу освітніх закладів Харківщини гарантувати безпеку дітей. Освітяни зазначили й важливість налагодження співпраці закладів освіти з батьками у питаннях безпеки, про що свідчили відповіді респондентів на питання щодо шляхів підвищення розуміння батьками спільної із закладом освіти відповідальності. Незалежно від того, в якому форматі буде продовжено навчальний процес на Харківщині, розробка чітких

критеріїв оцінки готовності закладу освіти до безпечного перебування дітей у школі і демонстрація цієї готовності споживачам освітніх послуг, інформування і батьків, і дітей щодо небезпек під час воєнного часу, а також розробка чіткого алгоритму перебування в укритті та інформування про це дітей, батьків та вчителів (саме ті альтернативи, які частіше за інші обирались респондентами) виглядають найважливішими кроками, здійснення яких, насправді, і свідчить про готовність освітнього закладу виступати гарантом безпеки дітей під час навчального процесу в умовах війни.

5. Війна не тільки не перервала **співпрацю українських вчителів із закордонними колегами**, але й подекуди сприяла її розвитку. Чималий внесок у відновлення та активізацію міжнародного співробітництва роблять сьогодні як вчителі, які залишилися в Україні, так і ті, хто змушений був виїхати за кордон. Вражає кількість та різноманітність проблематики міжнародних проєктів, до реалізації яких залучені як вчителі, так і учні шкіл Салтівського району. Результати нашого дослідження засвідчили, що вчителі, які перебувають зараз за кордоном, не тільки активно вивчають педагогічний досвід своїх польських, німецьких, швейцарських, австралійських чи американських колег, але й намагаються донести до останніх, що українські освітні стандарти не гірші, а у багатьох випадках навіть кращі за європейські чи світові, виявляючи тим самим свою професійну гідність. У той же час дослідження довело, що абсолютна більшість наших респондентів не бере участь у міжнародних освітніх проєктах. Опитані нами вчителі перш за все пояснюють це відсутністю інформації про такі проєкти, поганим знанням англійської або іншої іноземної мови та фінансовими труднощами, зумовленими низькою заробітною платою. З огляду на це, дозволимо собі сформулювати деякі пропозиції щодо подолання/мінімізації зазначених перешкод, які заважають шкільним

працівникам та учням закладів середньої освіти долучатися до співробітництва із закордонними колегами, брати участь у міжнародних проєктах. Найпростішим завданням є налагодження широкого інформування освітянської спільноти щодо наявності певних міжнародних проєктів. Враховуючи невелику кількість проєктів, що безпосередньо стосуються шкільної освіти, керівники шкіл та їхні педагогічні колективи в цілому можуть самі ініціювати такі проєкти, залучаючи до їхньої розробки, в тому числі, вчителів, які знаходяться (або знаходились) за кордоном та мають певний досвід співпраці із закордонними колегами. Що стосується знання англійської або іншої іноземної мови, то в умовах сучасного глобалізованого світу вони потрібні людині у будь-якій сфері її буття, в тому числі та, можливо, перш за все у сфері освіти. Підвищенню рівня знання іноземних мов своїх колег могли б сприяти шкільні викладачі цих мов, створивши відповідні курси, до яких могли б долучатися (за відповідну плату) й мешканці прилеглих до школи мірорайонів, що дозволило б дещо поліпшити матеріальне становище вчителів іноземних мов. На жаль, сподіватися на те, що в умовах воєнного стану може бути підвищена заробітна плата працівникам освіти, зокрема середньої, навряд чи можливо. Адже, що зрозуміло, сьогодні держава має, у першу чергу, опікуватися Збройними силами нашої країни, які героїчно відстоюють нашу свободу та незалежність. На думку наших респондентів, вони могли б більш активно долучатися до міжнародного співробітництва, якщо б не були перевантажені «паперовою» роботою та тими видами діяльності, що не входять до безпосередніх обов'язків шкільного вчителя. На нашу думку, цю проблему хоча б частково можна вирішити як на рівні районного Управління освіти, так і на рівні кожної окремої школи.

6. Цікаві результати були отримані у дослідженні стану та особливостей викладання предмету «Захист України». Національна безпека нашої держави наряду залежить від готовності Збройних сил до виконання своїх функцій, які забезпечуються високим рівнем підготовки особового складу. Важлива роль у формуванні фахових та вмотивованих військовослужбовців належить системі освіти, елементом якої є заклади загальної середньої освіти, оскільки саме в них здійснюється допризовна підготовка молоді завдяки викладанню навчального предмета «Захист України» та військово-патріотичному вихованню. Російська агресія проти України змушує переосмислити наявний досвід щодо організації освітнього процесу та викладання цієї дисципліни. Аналіз результатів проведеного нами дослідження дає підстави стверджувати, що подальші зусилля педагогічних працівників щодо вдосконалення військово-патріотичного виховання школярів в контексті викладання предмету «Захист України», мають зосередитись на поліпшенні якості педагогічного складу й приведення характеристик контингенту вчителів у відповідність до рекомендацій МОН щодо цього питання. Необхідно розробляти й вдосконалювати систему обміну досвідом викладання предмету, щоб розширювати діапазон форм і методів навчання, які наближають освітній процес до нагальних потреб та забезпечують практичну спрямованість навчання. На особливу увагу заслуговує розробка критеріїв ефективності викладання предмету «Захист України», участь в якій мають взяти й вчителі-предметники, й військові-експерти, й самі учні. Врахування їхньої думки і побажань, зв'язок з батьківською спільнотою дозволять суттєво підняти рівень допризовної підготовки молоді.
7. Аналізуючи практики, дискурси та настанови, якими педагогічні працівники зустрічають кризи та виклики, досліджуючи шляхи подолання та способи сприйняття, ми побачили, що Більшість

респондентів здійснюють патріотичне виховання з урахуванням змісту предмету (67,7%). Це відповідає думці респондентів, що у викладанні важливим є не лише навчання, а й виховання учнів (62,6%). Для зацікавлення учнів у процесі навчання учителі переважно звертаються до безпосереднього досвіду учнів та їхніх родин (36,7%), долучають учнів до підготовки окремих питань з предмету (49,4%), мають інтерактивні форми (використовують та обговорюють з учнями фрагменти навчальних, документальних, художніх фільмів, пов'язаних з темами предмету) (55,8%). Найбільш розповсюдженими методами залучення є створення нових форм та каналів комунікації з учнями (65,3%), а найменш розповсюдженими — використання у викладанні матеріалів пов'язаних з війною (20,5%) та залучення до проведення занять фахівців-практиків (13,8%). При цьому участь у зацікавленні учнів до предмету бере переважна більшість учителів (99,5%). Респонденти визначають успішну адаптацію до нових змін у період з початку повномасштабного вторгнення в шкільній освіті (31%) та про часткову успішність (33,9%), також і можливість ефективно пристосуватися і до нових змін (25,1%). Бачимо і конкретні прояви такої адаптації, де повністю звичним стало використання Інтернету для підготовки та проведення занять (61,5%), мова проведення занять (62,9%), онлайн-комунікація з учнями (37,4%), а майже звикли до такої комунікації ще 38,1% учителів. Більшість респондентів відмічають, що бажають залишитися на своєму робочому місці у своїй школі (84,4%), що майже не відрізняється від їхнього вірогідного бачення такого майбутнього (81,1%), при цьому 9,9% бажають залишити роботу у системі освіти і найближчим часом. Респонденти висловлюють свою впевненість у тому, що навчальний заклад залишить їх своїми працівниками, проте є залежність між місцем проживання та рівнем впевненості. Жителі Харкова оцінюють цю вірогідність найвище (33,7%), далі ті, хто перебувають в інших областях(31,8%), Харківська

област (27,9%), а найменше за кордоном — 22,4%. Також, ті хто перебувають в Харкові найбільше пов'язують своє майбутнє життя саме з тим навчальним закладом, у якому працюють (48,3%), а найменше у жителів Харківської області (36,0%). Статистичною залежності у цих, та інших аспектах між учителями 1-4 класів та учителями 5-11 класів не виявлено, можна відмітити лише мінімальні залежності розподілу у лише деяких варіантах відповідей.

8. **Звертаючись до питань переваг та недоліків дистанційної освіти,** ми виявили, що загалом оцінка освітянами змін якості навчання, що відбувається останнім часом, з одного боку, залежить від оцінки реальних проблем, з якими вони стикаються у навчальному процесі, з іншого боку, визначається успішністю адаптації до змін та новацій, викликаних переходом на дистанційний освітній формат. Успішність цієї адаптації, у свою чергу, буде суттєво залежати від діяльності конкретного закладу освіти, запропонованих ним можливостей міжнародної співпраці з обміну освітнім досвідом, створення максимально сприятливих умов для організації вчителями якісного дистанційного навчального процесу, цифрової компетентності освітян тощо. Превалювання серед респондентів негативних оцінок зміни якості освіти останнім часом свідчить про усвідомлення освітянами суттєвих недоліків дистанційного формату, серед яких передусім респондентами зазначалось погіршення якості комунікації вчителів з учнями. Дійсно, організація дистанційного навчання потребує суттєвої перебудови освітніх підходів, які мають сприяти зростанню навичок учнівської самоорганізації і самоконтролю, а також збереженню ефективного діалогу як у форматі вчитель-учень, так і у форматі учень-учень (адже в умовах дистанційної освіти ця важлива ланка навчальної комунікації здебільшого втрачена). Перехід освітньої комунікації до інтернет-формату та наявність досвіду організації навчання у 2020-

2021 рр. надав можливість закладам середньої освіти продовжити навчання, незважаючи на воєнні дії. Водночас, дистанційний формат навчання породжує нові виклики та бар'єри у зв'язку з трансформацією способу комунікації між різними суб'єктами освіти. Унаслідок індивідуалізації навчання та обмеженості зворотного зв'язку з боку школярів освітній процес у школах поступово перетворюється на суб'єкт-об'єктний, що сприяє відчуженню учнів від навчального процесу. За умов дистанційного навчання традиційна діада соціальних стосунків «учень-вчитель» перетворюється на тріаду «учень-вчитель-батьки», де останні у більшому обсязі виконують функцію соціального контролю над діяльністю власних дітей. Водночас, ані батьки, ані вчителі не готові до трансформації соціальних ролей, що звужує комунікаційний простір та гальмує адаптацію до освітнього процесу. Видається необхідним активне залучення всіх суб'єктів освітнього процесу до різних аспектів навчання з метою, з одного боку, активізації навчання учнів, з іншого - застосування досвіду батьків та вчителів, які співпрацювали з іноземними закладами середньої освіти під час перебування у європейських та інших країнах світу. У зв'язку з неоднорідністю форматів навчання відбувається нерівномірне формування і розподіл освітніх втрат між учнями, що проживають у різних областях України. Для формування стратегії подолання наслідків переходу до дистанційного та частково асинхронного формату необхідне започаткування моніторингових досліджень, що, по-перше, вимірювали б освітні втрати на всіх рівнях середньої освіти України, по-друге, визначали б дієвість інноваційних педагогічних практик у подоланні освітніх втрат.