

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 373.1

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.85.8>

М. Ф. Бирка

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки, психології та теорії
управління освітою Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області

В. М. Лучко

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри диференційних рівнянь
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Г. М. Перун

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри диференційних рівнянь
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

РЕАЛІЗАЦІЯ РЕФОРМИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА» НА РІВНІ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ОСНОВНІ РИЗИКИ ТА ВИКЛИКИ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ

У статті з'ясовано, що «ризик» це потенційно можлива обставина відхилення від очікуваних результатів, що може мати як позитивні, так і негативні наслідки, а «виклик» – зовнішньо зумовлена обставина необхідності виконання певної дії.

Визначено, що поняття «ризик» та «виклик» співвідносяться як множина потенційно можливих обставин реалізації реформи НУШ та множини обставин, що дійсно виникли у ході імплементації означеної реформи у певний період часу. Тобто виклики є тими ризиками, які проявилися у ході імплементації реформи «Нова українська школа» на рівні базової середньої освіти, але їх подолання є обов'язковим для успішної реалізації зазначеної реформи.

За результатами проведеного аналізу виокремлено чотирнадцять основних потенційних ризиків реалізації реформи НУШ у базовій школі, які можуть бути об'єднані у три групи, що пов'язані з: 1) вчителями та їх підготовкою до імплементації реформи; 2) хибними уявленнями всіх учасників освітнього процесу про педагогіку партнерства та реформу НУШ; 3) взаємодією вчителів з батьками учнів.

За результатами опитування, проведеного серед вчителів-практиків та магістрантів, визначено, що основними викликами які виникли перед вчителями під час проведення реформи НУШ стали: 1) недостатнє розуміння концептуальних положень реформи НУШ у базовій школі та педагогіки партнерства; 2) недостатня підготовка вчителів-предметників до впровадження реформи; 3) недостатність або низька якість навчально-методичного забезпечення та обладнання освітнього середовища. Виникнення перших двох викликів зумовлено насамперед тим, що підготовка вчителів-практиків переважно відбувалася у дистанційному режимі без відриву від освітнього процесу. А поява третього виклику пов'язана із коротким періодом часу, який виділявся на розробку навчально-методичного забезпечення та обладнання освітнього середовища.

Для усунення визначених викликів вироблено рекомендації для закладів післядипломної педагогічної освіти, загальної середньої освіти та для педагогів.

Ключові слова: реформа НУШ, базова середня освіта, ризик, виклик, рекомендації.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Парадигмальні зрушення у системі загальної середньої освіти, які з'явилися в умовах реалізації реформи «Нова українська школа», потребують від усіх учасників освітнього процесу, а особливо від вчителів-практиків, чіткого

розуміння Формули «Нової української школи» (далі – НУШ), концептуальних і методичних засад її імплементації, а також основних потенційних ризиків здійснення означеної реформи в умовах української дійсності.

Водночас, упродовж реалізації реформи НУШ на рівні базової середньої освіти, яка динамічно

та інтенсивно трансформує виховний та освітній процес базової школи, перед вчителями закладів загальної середньої освіти постають нові виклики, які раніше їм не траплялись, а тому в педагогів ще не має напрацьованого позитивного досвіду їх подолання.

У контексті викладеного вище особливої важливості набуває виокремлення визначених науковцями основних потенційних ризиків реалізації зазначеної реформи на рівні базової середньої освіти та ідентифікації викликів, які постали перед вчителями на практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Концептуальні засади реформування середньої освіти представлено у працях Л. Гриневич, О. Елькіна та С. Калашнікової [8] і В. Сидоренко [12], [13]. Зокрема науковцями визначено: концептуальні засади реформування середньої школи, ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати, а також її ціннісно-світоглядний аспект.

Т. Вакулєнко, Л. Гриневич, О. Лінник та іншими авторами подано для обговорення проєкт дорожньої карти реформи базової та профільної школи [7]. Крім цього, за ред. А. Черній підготовлено путівник для вчителя 5-6 класів з Нової української школи [9].

Різні аспекти педагогіки партнерства як ключового положення в Формулі НУШ вивчали ряд науковців. Зокрема, Г. Бигар, І. Піц, І. Прокоп та Л. Тимчук здійснили аналіз теоретичних засад педагогічного партнерства як одного з факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу [1]; І. Калько досліджувала педагогіку партнерства як умову реалізації завдань розвитку особистості в контексті Нової української школи [5]; Т. Кравчинська вивчала основні ідеї, принципи та сутність педагогіки партнерства [6]; Є. Пилипко представлено авторське бачення сучасної філософії партнерства в навчальних закладах [10].

О. Денисюк та Н. Титаренко досліджено ризики та виклики реформування загальної середньої освіти (НУШ) для початкової школи [4].

Проте, аналіз психолого-педагогічної літератури та інформаційних джерел свідчить, що питання визначення основних потенційних ризиків реалізації зазначеної реформи та ідентифікації викликів, які дійсно постали перед вчителями у ході її імплементації ще не стали предметом цілеспрямованих наукових розвідок, що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета дослідження – виокремити основні потенційні ризики реалізації реформи «Нова українська школа» на рівні базової середньої освіти, ідентифікувати виклики, які дійсно постали перед вчителями під час її імплементації та виробити рекомендації з їх усунення.

Для досягнення мети дослідження зосередимося на розв'язанні таких завдань:

1) детермінувати сутність понять «ризик» і «виклик» та виокремити зв'язок між ними;

2) визначити основні потенційні ризики реалізації реформи «Нова українська школа» на рівні базової середньої освіти, висвітлені науковцями;

3) виокремити наявні виклики, що на практиці постали перед вчителями 5-х класів під час впровадження реформи НУШ.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сутність понять «ризик» та «виклик». Для досягнення мети дослідження насамперед зосередимося на визначенні сутності понять «ризик» і «виклик» та виокремленню зв'язків, які між ними існують.

Так, поняття «ризик» в історичному аспекті пов'язане з мореплаванням і буквально означає скелю або ймовірну небезпеку зіткнення з нею, відповідно «ризикувати» – об'їжджати скелю або лавірувати між скелями (Н. Черненко) [15].

Науковці О. Денисюк та Н. Титаренко, аналізуючи формування уявлень про сутність поняття «ризик» у науці, детермінували наявність двох основних підходів до його тлумачення: 1) «ризик» – відхилення від запланованих результатів; 2) «ризик» – загроза або небезпека, яка може виникнути під час реалізації проєкту. При цьому, дослідники прихильні до першого підходу, оскільки вважають, що «ризик» у контексті освітньої реформи відображає різні відхилення від її очікуваних результатів [4, с. 77].

Н. Цікановська розуміє поняття «ризик» як ситуацію вибору серед наявних варіантів з потенційно можливими позитивними або негативними наслідками [14]. Таке авторське бачення дає можливість сформувати множину потенційних ризиків реалізації реформи НУШ на рівні базової середньої освіти.

Отже, поняття «ризик» будемо тлумачити як потенційно можливу обставину відхилення від очікуваних результатів, яке може приймати як позитивні, так і негативні наслідки. При цьому, з огляду на можливість вибору серед кількох наявних варіантів, «ризик» є складовою будь-якої діяльності, особливо реформи в освітній галузі.

Далі перейдемо до визначення сутності поняття «виклик».

Так, «Великий тлумачний словник сучасної української мови» визначає поняття «виклик» як «вимогу, спонукання до будь-яких дій, відносин; заклик до змагання, до участі в чому-небудь; категоричну, різку пропозицію вступити в боротьбу, поєдинок» [3, с. 136]. Таке бачення відтворює суть «виклику» як зовнішньо зумовленої необхідності виконання певних дій.

Науковець Н. Різник пропонує тлумачити поняття «виклик» як певну перешкоду на шляху до отримання бажаного результату [11, с. 120]. Це визначення відображає цілком негативний сенс

поняття «виклик», що, на нашу думку, не зовсім відповідає дійсності.

Дослідниця Н. Цікановська розкриває сутність поняття «виклик» як «сукупність обставин не обов'язково загрозуючого характеру, але, безумовно таких, що вимагають реагування на них» [14, с. 112]. Таке бачення суті поняття «виклик» хоча і знижує його негативний зміст, проте детермінує обов'язковість подолання виклику для досягнення очікуваних результатів діяльності.

Разом з тим, О. Бодрук розуміє поняття «виклик» як певну проблему, що з огляду на загострене сприйняття політичною елітою, набула пріоритетного значення у певний проміжок часу [2, с. 25]. Частково погоджуючись з думкою автора про пріоритетність виклику у певний період часу, відмітимо, що виклик як феномен має вплив не тільки на політичну еліту, а й на інших членів суспільства.

Отже, поняття «виклик» будемо тлумачити як зовнішню зумовлену обставину необхідності виконання певної дії. Проте, для досягнення мети діяльності подолання виклику є обов'язковим. При цьому, виклик має пріоритетне значення у певний період часу, характеризується впливом на всіх, хто залучений до цієї діяльності.

Таким чином, аналізуючи представлені визначення, ми дійшли висновку, що поняття «ризик» та «виклик» співвідносяться як множина потенційно можливих обставин реалізації реформи НУШ та множини обставин, що дійсно виникли у ході імплементації означеної реформи у певний період часу. Тобто виклики є тими ризиками, які проявилися у ході імплементації реформи «Нова українська школа» на рівні базової середньої освіти, але їх подолання є обов'язковим для успішної реалізації зазначеної реформи.

Основні потенційні ризики реалізації реформи «Нова українська школа» на рівні базової середньої освіти. Для визначення основних потенційних ризиків реалізації реформи НУШ у базовій школі виконаємо аналіз наукових праць, присвячених вирішенню цього питання.

Так, О. Денисюк та Н. Титаренко розрізняють: *політично-правову, фінансово-економічну, організаційно-технічну, кадрову, управлінську, інформаційно-комунікаційну, соціокультурну та навчально-методичну* категорії ризиків реформи НУШ на рівні початкової школи [4, с. 79].

Деякі з виокремлених О. Денисюк та Н. Титаренко ризиків реалізації реформи НУШ у початковій школі актуальні і для базової школи. Зокрема, серед ризиків, зумовлених побоюванням змін та різноманітні психологічні бар'єри, які можуть слугувати для побудови множини потенційних ризиків реалізації реформи НУШ у базовій середній освіті, є [4, с. 81]:

- 1) небажання вчителів вивчати й сприймати аспекти нової педагогічної діяльності;
- 2) небажання вчителів підлаштовуватися до змін;
- 3) несприйняття вчителями підходів НУШ до навчання;
- 4) неготовність вчителів до побудови стосунків з учнями на засадах педагогіки партнерства;
- 5) сумніви батьків учнів щодо рівня та якості освітніх послуг;
- 6) побоювання батьків щодо можливості сприйняття такої кількості навчального матеріалу учнями;
- 7) ігнорування батьками учнів участі в організації освітнього процесу;
- 8) недостатня інформованість вчителів та батьків учнів щодо концептуальних засад реформи НУШ.

На думку Є. Пилипко серед потенційних ризиків реалізації реформи НУШ є [10, с. 58-61]:

- 1) нерозуміння суті педагогіки партнерства, зокрема хибне уявлення щодо принципу «рівність» в освіті, яке може трактуватися батьками учнів як панібратства або рівність у правах та обов'язках учнів, їх батьків та вчителів;
- 2) нерозуміння факту, що головним замовником освітніх послуг і її бенефіціарієм є держава, тобто школа виконує державне замовлення відповідно до «Державного стандарту базової середньої освіти»;
- 3) ускладнення освітнього процесу завдяки тиску і впливу мас-медіа на всіх учасників освітніх процесу, що може мати як позитивний, так і негативний ефект.

Підтримуємо точку зору науковця, і тому також зарахуємо визначені ним виклики до множини потенційних ризиків реалізації реформи НУШ у базовій середній освіті.

У Проєкті «Дорожньої карти реформи базової та профільної школи» виокремлено наступні ризики реалізації реформи у 5-9 класах [7, с. 9-10]:

- 1) неналежна підготовка вчителів-предметників, їх забезпечення навчально-методичними матеріалами та обладнання освітнього середовища;
- 2) неналежне цільове підвищення кваліфікації вчителів щодо аспектів НУШ в базовій школі та належне забезпечення освітніми ресурсами;
- 3) ненадання вчителю працювати за власними навчальними програмами, свободи вибору методів, стратегій, способів й засобів навчання.

Таким чином, нами визначено чотирнадцять основних потенційних ризиків реалізації реформи НУШ у базовій школі. Визначені ризики можуть бути об'єднані у такі основні групи, що пов'язані з: 1) вчителями та їх підготовкою до імплементації реформи; 2) хибними уявленнями всіх учасників освітнього процесу про педагогіку

партнерства та реформу НУШ; 3) взаємодією вчителів з батьками учнів.

Виклики, що на практиці постали перед вчителями 5-х класів під час реалізації реформи НУШ. З метою визначення викликів, що на практиці постали перед вчителями упродовж реалізації реформи НУШ нами проведено опитування серед учителів-предметників 5-х класів закладів загальної середньої освіти Чернівецької області та серед магістрантів спеціальності «Середня освіта. Інформатика» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, які у жовтні-листопаді 2022 року проходили педагогічну практику і мали змогу проводити уроки у 5-х класах, які навчаються за новим Державним стандартом базової середньої освіти.

Відмітимо, що всі вчителі, які викладають у 5-х класах НУШ пройшли цілеспрямоване підвищення кваліфікації а також онлайн-навчання з нових педагогічних підходів і методик НУШ на базі Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області.

Для проведення зазначеного опитування, нами розроблено опитувальник, що складається з 16 питань, об'єднаних у 4 блоки, які охоплюють три визначені нами вище групи ризиків імплементації реформи та інформацію про респондентів (див. табл. 1).

Опитування проведено в дистанційному режимі за допомогою онлайн сервісу Google Forms. У розробленому опитувальнику були використані питання таких типів: 1) питання з варіантами відповіді (закрита форма з вибором однієї відповіді); 2) прапорці (вибір декількох відповідей та Текстове поле «Інше» для власної відповіді); 3) з короткими відповідями (відкриті питання); 4) спадний список (для вибору зі списку).

У дослідженні взяло участь 28 вчителів та 15 магістрантів.

За результатами опитування, що проводилось з 26 жовтня по 15 листопада 2022 року встановлено наступне.

Питання блоку 1 стосувалися проблем готовності вчителя до імплементації реформи НУШ у 5-9 класах. Відповідями на питання 1 цього блоку, респонденти відповіли, що серед форм, за якими відбувалася їх підготовка до впровадження реформи НУШ у 5-9 класах були: курси ІППО –

24 (55,8%); тренінги, майстер-класи – 23 (53,5%); вебінари – 17 (39,5%); он-лайн курси – 23 (53,5%); самоосвіта – 24 (55,8%); інше – проходження курсів в університеті – 1 (2,3%).

На запитання 2 «Чи проводяться у закладі освіти інформаційні заходи, спрямовані на обговорення концептуальних положень реформи НУШ у базовій школі та педагогіки партнерства?» 29 (67,4%) респондентів відповіли, що проводяться з усіма учасниками освітнього процесу; 9 (20,9%) зазначили, що такі заходи проводяться, але тільки для здобувачів освіти; 2 (4,7%) відмітили, що заходи можуть проводитися лише за бажанням учасників освітнього процесу; 3 (7%) засвідчили, що у закладі не проводяться подібні заходи.

На питання 3 «Що перешкоджає реформі НУШ у базовій школі?» 1 (2,3%) респондент відмітив відсутність підтримки з боку керівництва; 19 (44,2%) респондентів вказали на недостатність навчально-методичного забезпечення; 5 (11,6%) респондентів засвідчили низьку якість навчально-методичного забезпечення; 18 (41,9%) респондентів проінформували про недостатність обладнання освітнього середовища; 24 (55,8%) респондентів вважають технічну базу недостатньою для проведення реформи; 8 (18,6%) респондентів серед перешкод зазначили брак часу; 4 (9,3%) перешкодами вважають неналежні умови праці; 6 (14%) респондентів відмічають відсутність перешкод.

Стосовно участі в розробленні документів респонденти відповіли так: стратегія розвитку закладу освіти – 3 (7%); річний план роботи закладу – 14 (32,6%); освітня програма закладу – 15 (34,9%); навчальна програма предмету або інтегрованого курсу – 22 (51,2%); положення про академічну доброчесність – 8 (18,6%); правила внутрішнього розпорядку – 11 (25,6%); в розробленні жодного документу участі не брав/брала – 14 (32,6%).

Стосовно задоволеності рівнем власної підготовки до впровадження реформи НУШ у 5-9 класах респонденти відповіли: так – 33 (76,7%); переважно так – 5 (11,6%); переважно ні – 5 (11,6%); ні – жодної відповіді (рис. 1).

Питання блоку 2 спрямовані на визначення розуміння респондентами концептуальних положень реформи НУШ у базовій школі та педагогіки партнерства.

Таблиця 1

Структура опитувальника для вчителів базової школи, які викладають у 5-х класах НУШ

№	Блок опитувальника	Кількість питань
1.	Питання щодо проблем готовності вчителя до імплементації реформи	5
2.	Питання щодо концептуальних положень реформи НУШ у базовій школі та педагогіки партнерства	6
3.	Питання щодо проблем у взаємодії вчителів з батьками учнів	2
4.	Інформація про респондента	3
Усього		16

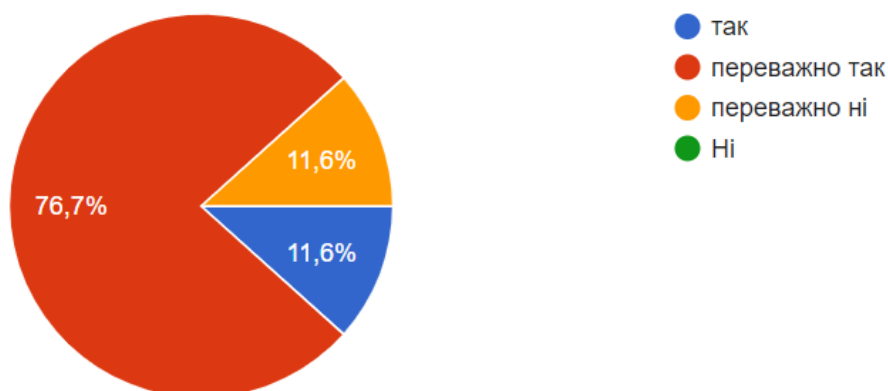


Рис. 1. Задоволеність респондентів рівнем власної підготовки до впровадження реформи НУШ у 5-9 класах

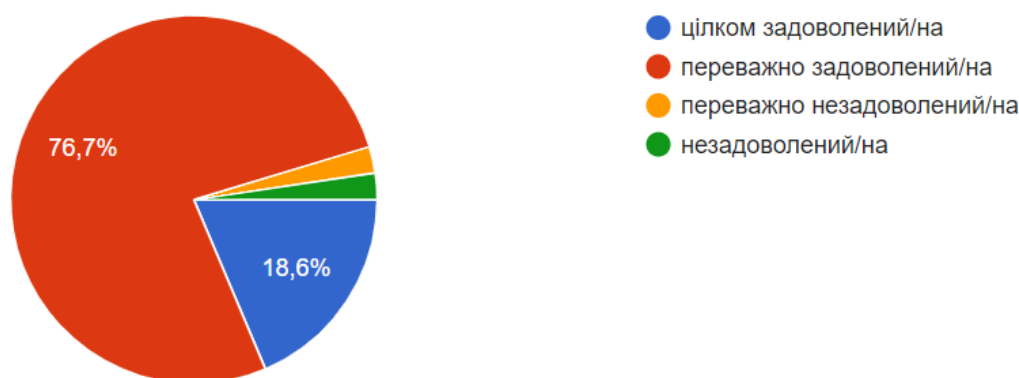


Рис. 2. Задоволеність респондентів співпрацею з батьками учнів

Цей блок містить 6 відкритих питань: «1. Скільки освітніх галузей передбачено в Новій українській школі?», «2. Нові освітні стандарти сфокусовані на...», «3. Основними критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів є:», «4. Нова школа працюватиме на засадах педагогіки...», «5. Яка роль учителя в Новій українській школі?» та «6. У чому полягає принцип рівності сторін в педагогіці партнерства?».

Відповідями на питання блоку 2 було встановлено, що більшість респондентів не мають належного розуміння концептуальних положень реформи НУШ, особливо в питаннях, які стосувалися основних критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів та принципу рівності сторін в педагогіці партнерства.

Питання блоку 3 стосувалися проблем взаємодії вчителів з батьками учнів.

На питання 1 «Які форми комунікації з батьками Ви використовуєте?» респонденти відповіли: батьківські збори – 31 (72,1%); індивідуальне спілкування з батьками – 38 (88,4%); телефонні розмови – 27 (62,8%); соціальні мережі – 15 (34,9%); Viber – 27 (62,8%); не бачу сенсу у комунікації з батьками – 0 (0%).

Стосовно задоволеності співпрацею з батьками учнів респонденти зазначили: 8 (18,6%) – цілком задоволений/на; 33 (76,7%) – переважно задоволений/на; 1 (2,3%) – переважно незадоволений/на; 1 (2,3%) – незадоволений/на (рис. 2).

Блок 4 анкети спрямовано на визначення інформації про склад респондентів, які взяли участь у опитуванні.

Відповідями на питання 1 цього блоку було встановлено, що в анонімному анкетуванні взяло участь 23 (53,5 %) вчителів з педагогічним стажем менше 5 років; 7 (16,3 %) вчителів з педагогічним стажем 5-10 років; 3 (7%) вчителів з педагогічним стажем 10-20 років; 10 (23,3%) вчителів з педагогічним стажем більше 20 років.

На питання «Навчальний предмет або інтегрований курс якої освітньої галузі Ви викладаєте?» респонденти відповіли: мовно-літературна – 6 (14%); математична – 11 (25,6%); природнича – 4 (9,3%); технологічна – 3 (7%); інформатична – 6 (14%); соціальна і здоров'язберезувальна – 1 (2,3%); громадянська та історична – 2 (4,7%); мистецька – 4 (9,3%); фізкультурна – 6 (14%) (рис. 3).

На питання «В яких класах Ви викладаєте?» 38 (88,4%) респондентів відповіли – 5-6 класи;

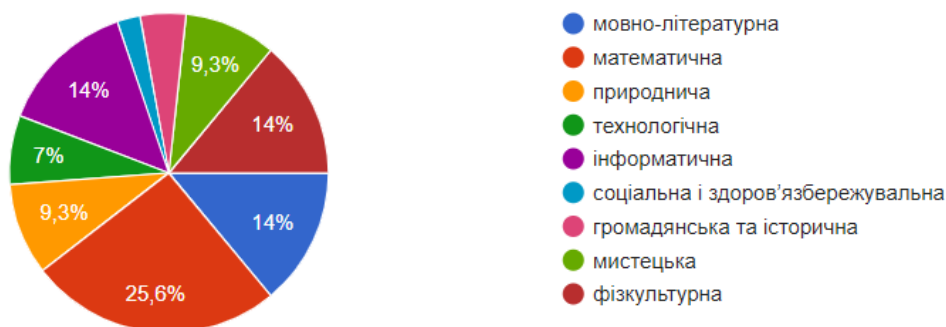


Рис. 3. Представництво респондентів за освітніми галузями

23 (53,5%) респондентів відповіли – 7-9 класи; 14 (32,6%) респондентів відповіли – 10-11 класи.

Таким чином, проведене опитування дає змогу констатувати, що основними викликами які виникли перед вчителями упродовж реалізації реформи НУШ стали:

1) недостатнє розуміння концептуальних положень реформи НУШ у базовій школі та педагогіки партнерства;

2) недостатня підготовка вчителів-предметників до впровадження реформи;

3) недостатність або низька якість навчально-методичного забезпечення та обладнання освітнього середовища.

Висновки. За результатами проведеного аналізу наукових праць, а також вивчення інструктивних та методичних матеріалів, виокремлено чотирнадцять основних потенційних ризиків, що можуть негативно вплинути на процес реалізації реформи НУШ у базовій школі, які об'єднані у три групи: 1) підготовка вчителів до імплементації реформи; 2) хибні уявлення всіх учасників освітнього процесу про педагогіку партнерства та реформу НУШ; 3) взаємодія вчителів з батьками учнів.

Для визначення викликів, що на практиці постали перед вчителями під час реалізації реформи НУШ, в дистанційному режимі за допомогою онлайн сервісу Google Forms, розроблено опитувальник, що складається з 16 питань, об'єднаних у 4 блоки.

За результатами опитування встановлено, що основними викликами які виникли перед вчителями стали: недостатнє розуміння ними концептуальних положень реформи НУШ у базовій школі та педагогіки партнерства; недостатній рівень їх підготовки до впровадження реформи; недостатність або низька якість навчально-методичного забезпечення та обладнання освітнього середовища. Виникнення перших двох викликів зумовлена насамперед тим, що підготовка вчителів-практиків переважно відбувалася у дистанційному режимі без відриву від освітнього процесу. А поява тре-

тього виклику детермінована коротким періодом часу, який виділявся на розробку навчально-методичного забезпечення та обладнання освітнього середовища.

Для усунення визначених викликів, вважаємо за доцільне рекомендувати.

1) Закладам післядипломної педагогічної освіти

– включити до змісту курсів підвищення кваліфікації вчителів теми щодо організації освітньої діяльності базової середньої школи в умовах НУШ, зокрема: «Роль батьків в умовах НУШ», «Діяльнісний та інтегрований підходи до навчання як шляхи реалізації завдань НУШ в базовій ланці освіти», «Методики діяльнісного підходу», «Методики інтегрованого підходу», «Формувальне оцінювання (принципи та стратегії, інструменти та алгоритм діяльності вчителя)», «Технологія розробки навчальних програм предметів (інтегрованих курсів)», «Педагогіка партнерства та особливості її реалізації у середній школі», «Основні компоненти плану компетентісного уроку», «Наскрізні уміння як основа для формування ключових компетентностей» тощо;

– надавати необхідну методичну допомогу вчителям області у реформуванні загальної середньої освіти «Нова українська школа» (розробка навчально-методичних посібників, рецензування, участь у експертизі навчально-методичної літератури);

– розробити навчально-методичні рекомендації для вчителів з актуальних питань впровадження НУШ.

2) Закладам загальної середньої освіти:

– забезпечити створення сучасного освітнього середовища закладів загальної середньої освіти відповідно до нових стандартів НУШ;

– організувати обговорення на засіданнях педагогічної ради концептуальних засад НУШ у базовій школі (педагогіка партнерства, критерії оцінювання навчальних досягнень, наскрізні вміння, діяльнісний та інтегрований підходи та ін.);

– сприяти у формуванні позитивного ставлення педагогів до ідей і завдань реформи «Нова українська школа»;

– мотивувати педагогів до фахового і професійного вдосконалення з метою ефективного викладання навчальних дисциплін за новими Державними стандартами, інтегрованих курсів, а також використання електронних посібників;

– заохочувати вчителів до участі в апробації нової навчальної літератури в середній школі.

3) Вчителям 5-х класів закладів загальної середньої освіти:

– самостійно вивчити науково-методичні праці, присвячені концептуальним засадам НУШ, зокрема «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи» (2016) [8], «Нова українська школа. Дорожня карта реформи базової та профільної школи. Проект для обговорення» (2021) [7] та «Нова українська школа: путівник для вчителя 5-6 класів» (2022) [9];

– детально вивчити особливості організації контролю навчальних досягнень учнів та записів у класний журнал в 5-х класах НУШ;

– приймати участь у Всеукраїнських проєктах та конкурсах розробок навчально-методичної літератури для вчителів НУШ.

Серед перспективних напрямів подальших наукових розвідок визначимо такий як розробка діагностичних засобів для ефективного оцінювання рівня готовності вчителів закладів базової середньої освіти до впровадження реформи НУШ.

Список використаної літератури:

1. Бигар Г.П., Піц І.І., Прокоп І.С., Тимчук Л.І. Теоретичні засади педагогічного партнерства як одного з факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2021. Вип. 13. С. 287-298.
2. Бодрук О. С. Структура воєнної безпеки: національний та міжнародний аспекти : Монографія. К. : НІПМБ, 2001. 300 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
4. Денисюк О. Я., Титаренко Н. В. Ризики та виклики реформування загальної середньої освіти (НУШ). *Освітня аналітика України*. 2021. № 4 (15). С. 76-88.
5. Калько І.В. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості в контексті Нової української школи. *Загальна педагогіка та історія педагогіки*. 2020. Вип. 21, Т. 1. С. 33-35.
6. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність. Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи: зб. ст. *Всеукраїнської наук.-практ. Інтернет-конф., 6 квітня 2017 р.* Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2017. С. 85-88.
7. Нова українська школа. Дорожня карта реформи базової та профільної школи. Проект для обговорення / Вакуленко Т., Гриневич Л., Лінник О. та інші; за заг. ред. Л. Гриневич. АКМЕ ГРУП, 2021. 46 с.
8. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / Упоряд.: Гриневич Лілія, Елькін Олександр, Калашнікова Світлана [та ін.]. Львів, 2016. 40 с.
9. Нова українська школа: путівник для вчителя 5-6 класів : навчально-методичний посібник / за ред. А. Л. Черній. Рівне : РОІППО, 2022. 168 с.
10. Пилипко Є. В. Сучасна філософія партнерства в навчальних закладах. Партнерство в освіті. Практика взаємодії у контексті освітньої діяльності на шляху розбудови Нової української школи: *мат. Всеукр. наук.-практ. конф.* Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2022. С. 58-64.
11. Різник Н. С. Теоретичні засади формування системи діагностики економічної безпеки банку. *Вісник Харк. нац. техн. ун-ту сільського господарства : Економічні науки*. Х. : ХНТУСГ, 2007. Вип. 66. С. 118-123.
12. Сидоренко В.В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист*. 2018. № 5. С. 4-21.
13. Сидоренко В.В. Концептуальні засади Нової української школи: ціннісно-освітоглядний аспект. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології*: збірник матеріалів III-ї Всеукраїнської Інтернет-конференції 18 квітня 2018 р. м. Київ. У 2-х частинах : Ч.1. К.: Агроосвіта, 2018. 282 с. С. 121-128.
14. Цікановська Н.А. Інтерпретація понять «виклик», «небезпека», «загроза» та «ризик» у теорії фінансової безпеки. *Фінансовий простір*. 2013. № 3. С. 110-114.
15. Черненко Н.М. Ризик-менеджмент у закладах освіти: навч. посіб. Серія «Управління закладом освіти». Вид., О.: Університет Ушинського, 2020. 116 с.

Byrka M., Luchko V., Perun G. Implementation of the “new Ukrainian school” reform at the level of basic secondary education: the main risks and challenges for teachers

The article found that “risk” is a possible circumstance of deviation from the expected results, which can have both positive and negative consequences, and “challenge” is an externally determined circumstance of the need to act.

It was determined that the concepts of “risk” and “challenge” correlate as a set of potentially possible circumstances of the NUS reform implementation and circumstances that really arose at the time. Therefore, the challenges are those risks that appeared during the execution of the “New Ukrainian School” reform at the level of basic secondary education, but overcoming them is mandatory for the successful implementation of the said reform.

Based on the results of the analysis, fourteen main potential risks of the implementation of the NUS reform in basic schools identified, grouped related to: 1) teachers and their preparation for the reform implementation; 2) misconceptions of all participants in the educational process about the pedagogy of partnership and the reform of NUS; 3) interaction between teachers and student’s parents.

According to the results of the survey conducted among practicing teachers and master’s students, it was determined that the main challenges faced by teachers during the implementation of the NUS reform were: 1) insufficient understanding of the conceptual provisions of the NUS reform in the basic school and partnership pedagogy; 2) insufficient training of subject teachers for the implementation of the reform; 3) insufficiency or low quality of educational and methodological support and equipment of the educational environment. The emergence of the first two challenges is caused primarily by the fact that the training of practicing teachers mainly took place in a remote mode without breaking away from the educational process. And the appearance of the third challenge is determined by the short period allocated for educational and methodological support and equipment for the educational environment.

To eliminate the identified challenges, recommendations for institutions of postgraduate pedagogical education, general secondary education, and for teachers have been developed.

Key words: “new Ukrainian school” reform, basic secondary education, risk, challenge, recommendations.