

4. Формування ключових компетентностей учнів на уроках фізичної культури безпосередньо пов'язане з розвитком наскрізних умінь, що забезпечує здатність застосовувати набуті знання та навички у практичній діяльності, планувати фізичну активність і підтримувати здоровий спосіб життя.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 24.03.2026).
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 24.03.2026).
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> (дата звернення: 24.03.2026).
4. Модельна навчальна програма «Фізична культура. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти : наказ МОН України від 22.08.2024 № 1185 / Баженков С. В., Бідний М. В., Ребрина А. А., Данільченко В. О., Коломоєць Г. А., Дутчак М. В. Київ, 2024. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2024/Model.navch.prohr.5-9.klas-2024/fizkult-5-9-kl-bazhenkov-ta-in-22-08-2024.pdf> (дата звернення: 24.03.2026).
5. Несен О., Волкова І. Технології організації різновидів рухової активності в освітньому процесі з фізичної культури в умовах НУШ: навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2025. 201 с.
6. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/66e/806/fcb/66e806fcb90e2017837434.pdf>

Педагогічна діяльність та оцінювання результатів навчання – складові внутрішньої системи забезпечення якості освіти

(за матеріалами Аналітичного звіту «Якість освітньої діяльності в Україні», підготовленого Державною службою якості освіти України)

*Світлана Вольянська,
начальник Східного міжрегіонального
управління Державної служби
якості освіти, канд. пед. наук*

Система загальної середньої освіти в Україні продовжує функціонувати в умовах воєнного стану. Організація освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти визначалася безпековою ситуацією в регіонах, наявними інфраструктурними можливостями та потребами учасників освітнього процесу. За цих умов заклади освіти забезпечували безперервність навчання, поєднуючи різні форми його організації та одночасно реагуючи на кадрові, інфраструктурні й психологічні виклики.

У 2025 році Державна служба якості освіти України та її територіальні органи провели 233 позапланові інституційні аудити закладів загальної середньої освіти, з них 5 – у Харківській області.

На основі узагальнення висновків і рекомендацій, сформованих експертними групами за результатами інституційних аудитів 2025 року, з урахуванням

напрацьованої за 2019–2025 роки бази, що охоплює 783 аудити, підготовлено аналітичний звіт. У звіті представлено як сильні сторони діяльності шкіл, так і найпоширеніші проблемні питання.

Експертна оцінка під час інституційних аудитів здійснювалася за чотирма напрямками: «Освітнє середовище», «Система оцінювання результатів навчання учнів», «Педагогічна діяльність педагогічних працівників», «Управлінські процеси закладу освіти».

Збір даних відбувався комплексно. Члени експертної групи використовують опитування учасників освітнього процесу, зокрема анкетування учнів, батьків і педагогічних працівників, а також інтерв'ю з керівником закладу освіти, його заступником, практичним психологом і представником учнівського самоврядування. Додатково проводяться вивчення документації, аналіз інформації, розміщеної на офіційному вебсайті закладу освіти, спостереження за освітнім середовищем і навчальними заняттями. Така комбінація інструментів дає змогу зіставляти дані з різних джерел і формувати цілісну оцінку діяльності закладу освіти.

Більш детально зупинимось на узагальнених результатах діяльності закладів загальної середньої освіти, що стосуються роботи педагогічного колективу та практики оцінювання результатів навчання учнів.

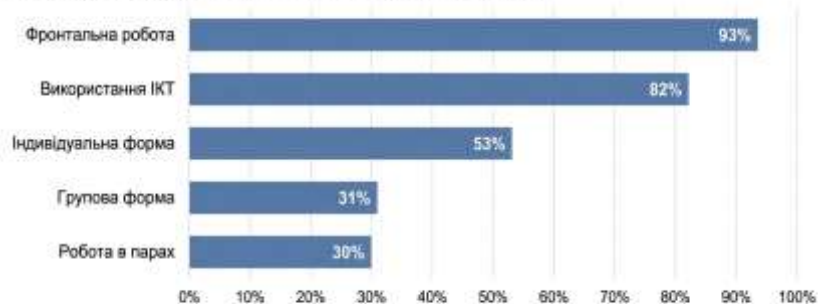
Педагогічна діяльність педагогічних працівників

Педагогічна діяльність учителів виявилася найбільш адаптивним і найдинамічнішим напрямом серед усіх складових інституційного аудиту. Саме педагогічна практика виявила найбільшу здатність до відновлення і розвитку в умовах тривалих зовнішніх викликів.

Найвищі результати пов'язані з професійним розвитком і педагогікою взаємодії. У 75 % закладів освіти на достатньому рівні забезпечено співпрацю з учнями, батьками та іншими працівниками, ще у 15 % – на високому, що свідчить про сформовану культуру професійної взаємодії. Натомість найслабшою залишається організація педагогічної діяльності на засадах академічної доброчесності: у 2025 році 53 % закладів оцінено на рівні, що вимагає покращення, 3 % – на низькому. У порівнянні з 2020–2021 роками це вказує на недостатню інтеграцію принципів доброчесності в повсякденну педагогічну практику.

Інституційні аудити засвідчили: рівень педагогічної діяльності загалом підвищується, але окремі її складові розвиваються нерівномірно. У формах організації навчальної діяльності досі переважає фронтальна робота – 93 % відвіданих занять, тоді як індивідуальна форма застосовується на 53 % уроків, групова – на 31 %, робота в парах – на 30 %. Це означає, що навіть за позитивної динаміки вчительської роботи діяльнісні та кооперативні практики ще не стали домінантними. Водночас використання ІКТ є поширеним – 82 % навчальних занять, що свідчить про високий рівень інтеграції цифрових інструментів у викладання, хоча це не завжди супроводжується зміною самої моделі навчання в бік більшої інтерактивності та практичної спрямованості.

ЯК ОРГАНІЗОВАНО НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОЦІ: ДОМІНУВАННЯ ФРОНТАЛЬНОЇ МОДЕЛІ



КЛЮЧОВИЙ ВИСНОВОК: Педагогічна практика стала адаптивнішою, але навчання все ще значною мірою спирається на фронтальну модель, а кооперативні форми не є домінуючими.

Педагогіка партнерства є однією з найбільш виражених сильних сторін діяльності педагогів. Під час 96 % відвіданих уроків учителі демонстрували доброзичливість і позитивне ставлення до здобувачів освіти, а на 82 % заняття простежувалося формування партнерських взаємин. Водночас поодинокі прояви авторитарного стилю – 3 % уроків – показують, що перехід до партнерської моделі ще не є повністю завершеним, але її поширення вже має системний характер.

Сфера академічної доброчесності в педагогічній практиці залишається головною зоною ризику. Під час 65 % занять учителі акцентували увагу на самостійному виконанні завдань і демонстрували об'єктивність оцінювання, на 47 % уроків пропонували завдання, що знижують ризики списування. Разом із тим, лише під час 38 % занять педагоги системно вказували на джерела інформації, а у 6 % випадків фіксувалося фактичне ігнорування проблеми списування. Це свідчить, що доброчесність частіше підтримується як загальна настанова, ніж як цілісна і послідовна педагогічна практика.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ: НАСТАНОВА Є, СИСТЕМНІСТЬ СЛАБША

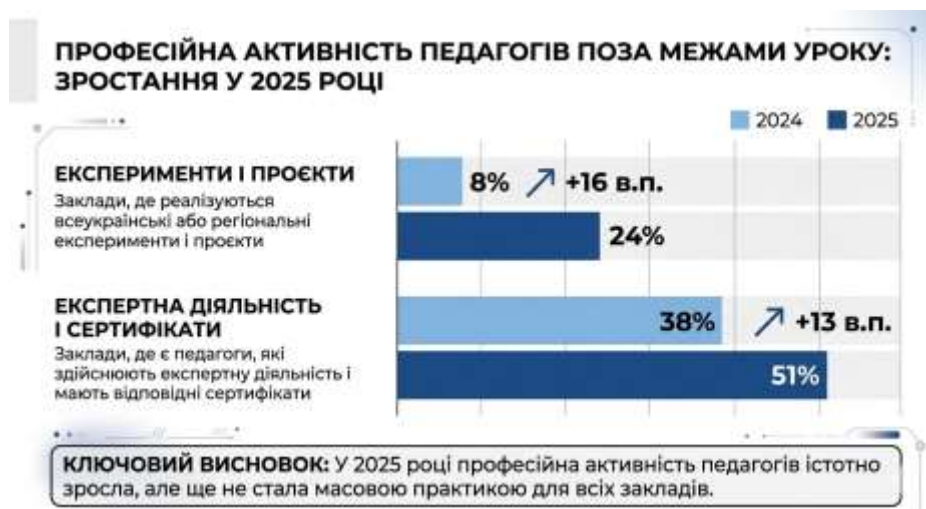
ПРОФІЛЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК З ПІДТРИМКИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ (У % ВІД ОПИТАНИХ ПЕДАГОГІВ)



КЛЮЧОВИЙ ВИСНОВОК: Академічна доброчесність частіше підтримується як загальна настанова, ніж як цілісна і послідовна педагогічна практика.

Ще одне обмеження пов'язане з професійною продуктивністю вчителя поза межами уроку: у більшості закладів лише близько половини педагогічних працівників створюють і використовують власні освітні ресурси; ще менше мають публікації чи оприлюднені методичні розробки. Водночас інноваційна, експертна та проєктна діяльність помітно активізувалася: у 51 % ЗЗСО є педагоги, які здійснюють експертну діяльність і мають відповідні сертифікати. Це свідчить про

розширення професійної активності вчителів, хоча вона поки не стала масовою практикою для всіх закладів.



Професійний розвиток загалом є сильною стороною педагогічних колективів закладів освіти. Але питання входження молодих спеціалістів у професію ще не повністю інституціоналізоване: педагогічна інтернатура організована у 37 % рр, але лише у 60 % із них програма інтернатури затверджена, а результати її виконання відображені в документах менш як у третині таких закладів. Це означає, що професійний розвиток як масова практика працює краще, ніж інструменти цільової підтримки на старті кар'єри.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПРАЦЮЄ КРАЩЕ, НІЖ ІНСТРУМЕНТИ ВХОДЖЕННЯ В ПРОФЕСІЮ



Отже, саме педагогічна діяльність стала найбільш результативним полем відновлення якості освіти. Її сильні сторони – професійний розвиток, партнерська взаємодія та адаптація педагогів до складних умов – уже забезпечують реальне підвищення якості освіти. Головне обмеження зосереджене у двох площинах: недостатньому поширенні діяльнісних та кооперативних форм навчання і слабкій інтеграції академічної доброчесності в щоденну педагогічну практику.

Система оцінювання результатів навчання учнів

Система оцінювання результатів навчання учнів залишається одним із найпроблемніших напрямів. На рівнях, що вимагає покращення або низькому, за цим напрямом оцінено 53,2 % закладів освіти, що свідчить про збереження системних труднощів попри окремі позитивні зрушення. Основна проблема полягає не у відсутності формальних елементів системи оцінювання, а в неповному переході від нормативного оформлення до реального використання оцінювання як інструменту підтримки навчання.

У динаміці 2020–2025 років цей напрям демонструє повільне покращення на тлі стійких проблем. Трансформація системи оцінювання залишається незавершеною, найбільш проблемною є здатність системи оцінювання формувати в учнів відповідальність за результати власного навчання та навички самооцінювання.

Щодо відкритої, прозорої та зрозумілої для учнів системи оцінювання, то на рівнях, що вимагає покращення або низькому, оцінено 51 % закладів. Цей результат майже не відрізняється від показника 2020–2021 років. Водночас 90 % освітніх програм містять опис інструментарію оцінювання. Це означає, що формальне закріплення критеріїв та процедур у документах значно випереджає їх реальне використання як зрозумілого для учнів і батьків інструменту навчальної підтримки.

Найкращу динаміку має внутрішній моніторинг результатів навчання. Однак зберігається суттєвий розрив між наявністю процедур і їх управлінською ефективністю. У 94 % закладів освіти річні плани роботи передбачають заходи щодо моніторингу результатів навчання і розвитку здобувачів освіти, але лише 42 % закладів відстежують динаміку результатів з усіх предметів інваріантної складової впродовж навчального року, 46 % – лише з окремих предметів, а 12 % – взагалі цього не роблять. У більшості закладів бракує аналізу результатів моніторингу, визначення чинників впливу, рішень щодо коригування та оцінки ефективності вжитих заходів. Отже, моніторинг частіше функціонує як процес збору інформації, ніж як інструмент управління якістю навчання.

ВНУТРІШНІЙ МОНІТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ: ВІД ПРОЦЕДУРИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЇ

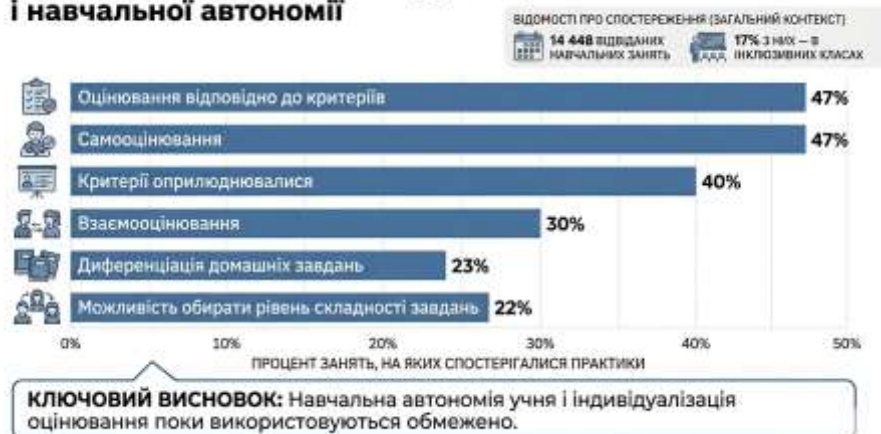


Найслабшою ланкою залишається спрямованість системи оцінювання на формування в учнів відповідальності за результати навчання та здатності до самооцінювання. У 2025 році лише 3 % закладів досягли за нею високого рівня, 37 % – достатнього, натомість 57 % потребують покращення, ще 3 % оцінено на низькому рівні. Порівняно з 2020–2021 роками ситуація погіршилася. Отже, один із ключових елементів компетентнісного підходу – активна участь учня в оцінюванні власного поступу – залишається недостатньо інтегрованим у шкільну практику.



Результати спостережень за навчальними заняттями підтверджують цю суперечність між декларованими підходами і реальною практикою. У 2025 році експертні групи відвідали 14 448 навчальних занять, з них 17 % – в інклюзивних класах. Лише під час 47 % занять оцінювання здійснювалося відповідно до визначених критеріїв, а самі критерії оприлюднювалися у 40 % випадків. Практики самооцінювання зафіксовано на 47 % уроків, взаємооцінювання – на 30 %. Тобто навіть там, де окремі елементи суб'єктного оцінювання вже використовуються, вони ще не стали сталою нормою освітнього процесу. Так само обмежено використовуються інструменти індивідуалізації: диференціація домашніх завдань спостерігалася лише на 23 % занять, надання учням можливості обирати рівень складності завдань – на 22 %. Це означає, що система оцінювання лише частково працює як засіб розвитку навчальної автономії учнів.

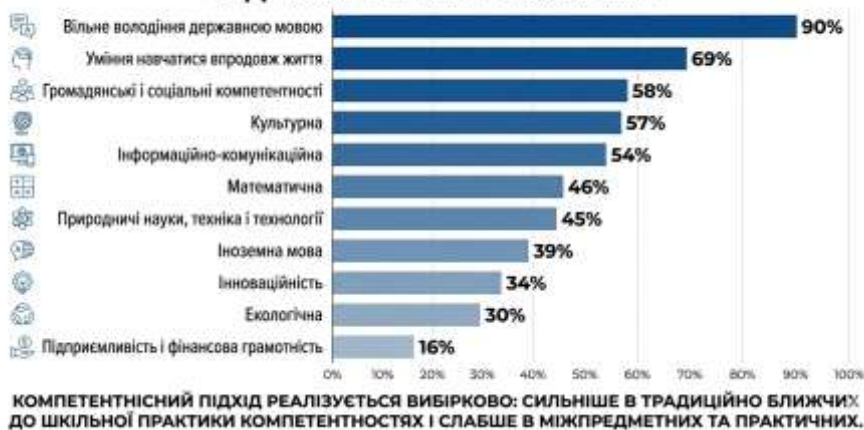
Що реально відбувається на уроці: практики оцінювання і навчальної автономії



Формувальне оцінювання демонструє позитивні зрушення, однак поки що не охоплює всіх вимог компетентнісного підходу. Сам факт наявності практик само- та взаємооцінювання, а також позитивна динаміка щодо впровадження вчителями прийомів і інструментів формувального оцінювання свідчать про поступ у бік більш сучасного розуміння оцінювання. Проте ці інструменти ще недостатньо вбудовані в щоденну практику так, щоб оцінювання стало системою підтримки навчального поступу, а не лише фіксації результату.

Аналіз реалізації компетентнісного підходу під час уроків показує його нерівномірне впровадження. Найкраще забезпечується розвиток компетентності вільного володіння державною мовою – 90 %, уміння навчатися впродовж життя – 69 %, громадянських і соціальних компетентностей – 58 %, культурної – 57 %, інформаційно-комунікаційної – 54 %. Натомість значно слабше формуються математична компетентність – 46 %, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій – 45 %, здатність спілкуватися іноземною мовою – 39 %, інноваційність – 34 %, екологічна компетентність – 30 %. Найнижчим є показник підприємливості та фінансової грамотності – 16 %. Це свідчить, що компетентнісна модель навчання реалізується вибірково: сильніше там, де вона ближча до традиційної шкільної практики, і слабше там, де потребує міждисциплінарності, практичності та нових форматів роботи.

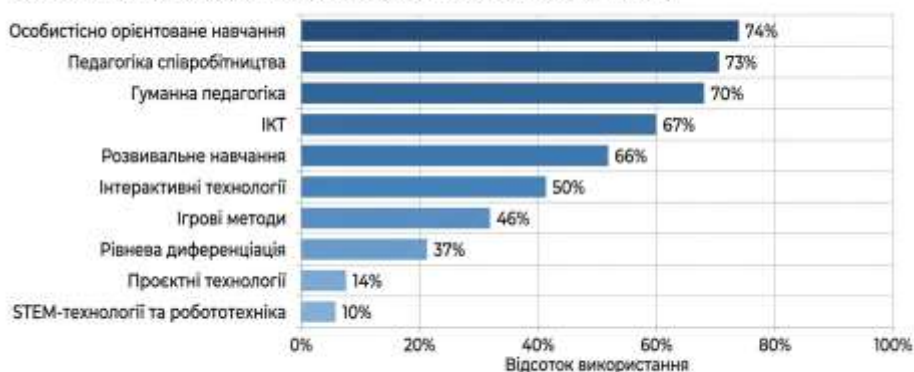
ЯКІ КОМПЕТЕНТНОСТІ РЕАЛЬНО ФОРМУЮТЬСЯ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ



Цю саму картину підтверджує аналіз використання освітніх технологій. Під час навчальних занять переважають технології особистісно орієнтованого навчання – 74 %, педагогіки співробітництва – 70 %, гуманної педагогіки – 63 %, інформаційно-комунікаційні технології – 60 % та розвивальне навчання – 59 %. Значно рідше застосовуються інтерактивні технології – 39 %, ігрові методи – 37 % і рівнева диференціація – 21 %. Проєктні технології використовуються лише на 14 % уроків, STEM-технології та робототехніка – на 4 %. Отже, система навчання в більшості закладів спирається переважно на педагогічно усталені підходи, тоді як інноваційні та практико-орієнтовані форми, тісно пов'язані з компетентнісним оцінюванням, залишаються периферійними.

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ: УСТАЛЕНЕ ПРОТИ ІННОВАЦІЙНОГО

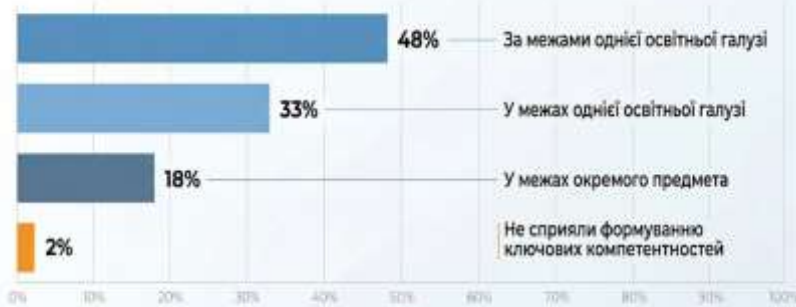
Співвідношення використання усталених та інноваційних підходів (%)



КЛЮЧОВИЙ ВИСНОВОК: Інноваційні та практико-орієнтовані форми навчання залишаються периферійними порівняно з більш усталеними підходами.

Рівень інтеграції змісту навчання також є нерівномірним. На 48 % занять застосовувалися підходи, що забезпечують формування компетентностей, які виходять за межі однієї освітньої галузі, на 33 % – у межах однієї освітньої галузі. Водночас у 18 % випадків навчальна діяльність обмежувалася рамками окремого предмета, а на 2 % занять форми і методи роботи взагалі не сприяли формуванню ключових компетентностей. Це означає, що навіть за наявності окремих ознак модернізації уроку значна частина освітнього процесу ще не досягла необхідного рівня змістової інтеграції.

НАСТІЛЬКИ НАВЧАННЯ ВИХОДИТЬ ЗА МЕЖІ ОДНОГО ПРЕДМЕТА



КЛЮЧОВИЙ ВИСНОВОК: Помітна частина занять уже виходить за межі окремого предмета, але значний сегмент уроків усе ще залишається недостатньо інтегрованим.

Таким чином, система оцінювання результатів навчання учнів вже має сформовані нормативні та організаційні контури, але ще не стала повноцінним інструментом підвищення якості навчання. Її головні обмеження зосереджені не в площині формальної наявності критеріїв чи процедур, а в недостатньому розвитку внутрішнього моніторингу, обмеженому використанні формувального оцінювання, слабкому залученні учнів до само- і взаємооцінювання та нерівномірному впровадженні компетентнісного підходу. Подальше вдосконалення цього напрямку потребує переходу від декларованої прозорості до системної роботи з результатами навчання на рівні уроку, закладу і внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Висновки і пріоритетні завдання

У 2025 році позапланові інституційні аудити зафіксували не однорідну картину якості загальної середньої освіти, а виразну диференціацію між закладами з різним рівнем інституційної спроможності. Щодо системи оцінювання результатів навчання учнів зберігається висока частка показників на рівні, що вимагає покращення. Насамперед це стосується переходу від формального опису критеріїв оцінювання до системної роботи з навчальним поступом учнів.

Педагогічна діяльність виявилася найбільш адаптивним напрямом і продемонструвала найкращу позитивну динаміку, передусім у частині професійного розвитку педагогів та партнерської взаємодії з учнями.

Отже, внутрішня система забезпечення якості освіти має стати інструментом управління, а не формальним набором документів. Це передбачає регулярне самооцінювання, розроблення і використання інструментарію аналізу якості освіти, обговорення результатів із учасниками освітнього процесу та включення підсумків самооцінювання до річного планування.

Необхідним є переведення політики академічної доброчесності з формально-нормативного рівня у щоденну практику. Це стосується як педагогічної діяльності, так і управлінських процесів: використання джерел, запобігання списуванню, доброчесного оцінювання, чітких процедур реагування на порушення та системної роботи з формування культури академічної доброчесності серед учнів і педагогів.

Важливо спрямувати зусилля на підтримку тих компонентів, які вже демонструють позитивну динаміку. Йдеться про розвиток професійного навчання педагогів з компетентнісного підходу, формувального оцінювання, інтерактивних методів і STEM-технологій, а також участь педагогів у сертифікації, експертній діяльності, освітніх проектах та дослідно-експериментальній роботі. Саме ці напрями мають найбільший потенціал поширення успішних практик.

Джерела

1. Якість освітньої діяльності в Україні. Результати інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти 2025 року: Аналітичний звіт : веб-сайт. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2026/05/zvit_ia_2025.pdf (дата звернення: 06.05.2026)
2. Абетка для директора: Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти : веб-сайт. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Abetka_dyrektora_2021_SQE_SURGe.pdf (дата звернення: 06.05.2026)
3. Як і для чого директорів школи вимірювати якість педагогічної діяльності : веб-сайт. URL: <https://sqe.gov.ua/otsinuvannia-pedagogichnoi-diyalnosti-vchytelia/> (дата звернення: 06.05.2026)
4. Компетентнісний підхід у навчанні: Q&A для вчителів : веб-сайт. URL: <https://sqe.gov.ua/kompetentnisny-pidhid-navchannia/> (дата звернення: 06.05.2026)