

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Географічний факультет  
Кафедра економічної географії та екологічного менеджменту**

**ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ  
ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЙ  
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Кваліфікаційна робота  
Рівень вищої освіти – перший (бакалаврський)**

***Виконав:***

здобувач IV курсу, 405 групи,  
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка  
спеціальності 014.07 «Середня освіта  
(географія)» ОП «Географія»  
**Добровольський Олександр Юрійович**

***Керівник:***

доктор педагогічних наук,  
професор кафедри економічної географії  
та екологічного менеджменту  
**Чубрей Олександра Степанівна**

*До захисту допущено  
на засіданні кафедри  
протокол № 17 від 29 травня 2025 р.  
Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Руденко В.П.*

## АНОТАЦІЯ

*Добровольський О.Ю.* **Оцінювання результатів навчання учнів у процесі викладання географії в умовах реалізації Концепції Нової української школи.**

Випускна кваліфікаційна робота першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.07 «Середня освіта (географія)». – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Чернівці, 2025.

У науковому дослідженні з'ясовано теоретико-методичні засади оцінювання результатів навчання учнів у контексті викладання географії в умовах реалізації Концепції Нової української школи (НУШ); охарактеризовано підходи до сучасного оцінювання з врахуванням компетентнісного підходу; визначено роль оцінювання у забезпеченні зворотнього зв'язку; експериментально перевірено ефективність впровадження оцінювання за групами результатів; виділено переваги та недоліки оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти.

**Ключові слова:** Нова українська школа, компетентнісний підхід, групи результатів, критерії оцінювання, зворотній зв'язок, здобувачі освіти, заклад загальної середньої освіти, вчитель географії.

## ABSTRACT

**Hryhorash M.M. The use of online platforms in teaching geography in general secondary education institutions in the context of distance learning**

Thesis for the second (master's) level of higher education in specialty 014.07 "Secondary Education (Geography)." - Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, 2023.

The scientific research clarifies the theoretical and methodological foundations of distance learning in general secondary education institutions; determines the role of online platforms in distance learning; characterizes online platforms used for distance education in general secondary education institutions; highlights the features of using online platforms for working with geographical maps; experimentally tested the effectiveness of using online platforms in geography lessons in distance learning; highlights the problems and prospects of distance learning.

**Keywords:** distance learning, online platforms, students, general secondary education institution, geography teacher, geographic maps.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

\_\_\_\_\_ О.Ю. Добровольський

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                        |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ВСТУП.....</b>                                                                                                                                      | <b>5</b>  |
| <b>РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ...</b>                                                                                         | <b>6</b>  |
| 1.1. Концепція Нової української школи: основні положення .....                                                                                        | 7         |
| 1.2. Історичний аспект реформи Нової української школи.....                                                                                            | 133       |
| 1.3. Психолого-педагогічні основи ефективного оцінювання за системою<br>Нової української школи .....                                                  | 177       |
| Висновки до розділу І.....                                                                                                                             | 20        |
| <b>РОЗДІЛ ІІ. СПЕЦИФІКА ОЦІНЮВАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ<br/>ГЕОГРАФІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ В УМОВАХ НОВОЇ<br/>УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ .....</b>             | <b>21</b> |
| 2.1. Підходи до оцінювання ключових компетентностей з географії .....                                                                                  | 21        |
| 2.2. Групи результатів, методи та інструменти оцінювання у процесі вивчення<br>географії .....                                                         | 27        |
| 3.3. Моделі сучасного оцінювання в географічній освіті .....                                                                                           | 32        |
| Висновки до розділу ІІ.....                                                                                                                            | 35        |
| <b>РОЗДІЛ ІІІ. ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ ЯК ПОТУЖНИЙ<br/>ІНСТРУМЕНТ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ЗА<br/>КОНЦЕПЦІЄЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....</b> | <b>37</b> |
| 3.1. Констатувальний етап експерименту.....                                                                                                            | 37        |
| 3.2. Формувальний етап: проведення порівняння рівнів сформованості<br>навчальних досягнень учнів.....                                                  | 40        |
| 3.3. Переваги, недоліки та виклики впровадження оцінювання за групами<br>результатів.....                                                              | 50        |
| Висновки до розділу ІІІ.....                                                                                                                           | 53        |
| <b>ВИСНОВКИ .....</b>                                                                                                                                  | <b>55</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>                                                                                                                | <b>57</b> |
| <b>ДОДАТКИ.....</b>                                                                                                                                    | <b>61</b> |

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасні освітні реформи в Україні, зокрема впровадження Нової української школи (НУШ), кардинально змінюють підходи до навчання та оцінювання. Це не просто оновлення програм, а справжня філософська перебудова, що зміщує акценти з передачі знань на формування ключових компетентностей та розвиток особистості учня. Проте, з цими змінами виникає нагальна потреба в переосмисленні та адаптації існуючих систем оцінювання результатів навчання.

Традиційні методи контролю знань, що часто зводилися до репродуктивного відтворення інформації, вже не повною мірою відповідають філософії НУШ. Вони, як правило, не відображають комплексного розвитку компетентностей, таких як критичне мислення, вміння працювати з інформацією, розв'язувати проблеми, комунікувати та співпрацювати.

Актуальність теми дослідження зумовлена потребою в науковому обґрунтуванні й практичній апробації оцінювання за групами результатів в курсі географії як засобу підвищення якості освіти в умовах реалізації ідей Нової української школи.

**Об'єкт дослідження:** процес оцінювання навчальних досягнень учнів у курсі географії основної школи в умовах реалізації Концепції Нової української школи.

**Предмет дослідження:** особливості, методи та інструменти оцінювання результатів навчання учнів з географії в умовах Нової української школи.

**Мета дослідження** — виявити ефективність сучасного оцінювання за групами результатів порівняно з традиційними методами при формуванні географічної компетентності здобувачів освіти.

Для досягнення мети визначено **завдання дослідження:**

1. розкрити теоретико-методологічні засади оцінювання за Концепцією Нової української школи;
2. проаналізувати групи результатів, методи та інструменти оцінювання у процесі вивчення географії;

3. охарактеризувати моделі сучасного оцінювання в географічній освіті;
4. провести педагогічний експеримент як потужний інструмент дослідження сучасного оцінювання за Концепцією НУШ;
5. висвітлити переваги, недоліки та виклики впровадження оцінювання за групами результатів.

#### **Методологія та методи дослідження:**

- *теоретичні* – джерелознавчий системний аналіз філософської, історико-педагогічної, психолого-педагогічної, методичної, географічної літератури відповідно до теми дослідження;

- *емпіричні* - психологічні та педагогічні методи збирання емпіричних даних: кількісного та якісного оброблення результатів дослідження: математично-статистичного оброблення й оцінювання даних, збереження та візуалізації одержаної інформації, комп'ютерних методів оброблення даних.

*Інформаційну базу дослідження* складають положення і результати теоретичних розробок, матеріали періодичних видань, Інтернет-джерела, статистичні та аналітичні матеріали та результати власних досліджень автора.

*Теоретичне та практичне значення роботи:* матеріали даного дослідження можуть бути використані у професійній діяльності фахівцями та можуть послужити у якості методичних рекомендацій при оцінюванні компетентностей здобувачів географічної освіти.

*Практична значущість.* Дана робота може слугувати джерелом для подальших наукових досліджень у галузі педагогіки та методики навчання географії, зокрема щодо адаптації та впровадження нових підходів до оцінювання в умовах постійних освітніх змін; можливості використання положень і висновків при роботі з батьками, педагогами, психологами, з самими школярами.

**Структура роботи.** Дослідження складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних наукових джерел. Робота викладена на 66 сторінках, у списку наукових джерел – 28.

## **РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

### **1.1. Концепція Нової української школи: основні положення**

Світ динамічно трансформується: з'являються нові покоління, формуються сучасні цінності, змінюються життєві підходи в суспільстві. У відповідь на зміну суспільної свідомості та переорієнтацію соціальних пріоритетів була ініційована реформа Нової української школи (НУШ). Завдання кожної освітньої системи — підготувати дитину до майбутнього. Основна мета НУШ полягає у створенні школи, в якій учням буде комфортно навчатися, а також яка сприятиме формуванню інноватора та громадянина, здатного приймати виважені рішення [10].

Згідно з експертними висновками, викладеними у концепції реалізації державної політики в сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» до 2029 року, у пріоритеті — підготовка фахівців, які здатні до безперервного навчання, критичного й креативного мислення, самоосвіти, саморозвитку, командної роботи, прагнення до покращення особистого та суспільного життя, а також постановки цілей і досягнення результатів. Саме ці якості стануть визначальними для успішності на ринку праці в найближчому майбутньому [9].

Успішність впровадження ідей НУШ обумовлена багатьма чинниками: гуманним підходом до учнів, активною співпрацею з батьками й місцевою спільнотою, дитиноцентризмом як основою шкільної освіти, здатністю до прогнозування й оцінювання результатів, високою якістю освітнього середовища та раціональним змістовим наповненням освіти [17].

Концепція Нової української школи передбачає впровадження двох ключових інноваційних підходів: педагогіки партнерства та компетентнісної парадигми освіти. Педагогіка партнерства виступає фундаментом освітньої моделі, орієнтованої на право вибору, відповідальність за прийняті рішення та повагу до особистості. В основі НУШ — побудова нової якості взаємин між здобувачами освіти, педагогами, батьками та представниками громадських організацій. Взаємодія школи та родини у процесі виховання дітей залишається багатограним, хоча й достатньо складним завданням. Насамперед це стосується

структурних аспектів взаємодії, чіткого розподілу функцій, обов'язків, ролей, а також узгодження спільних дій між усіма учасниками освітнього процесу. Батьки мають брати активну участь та впливати на навчально-виховну діяльність через створення органів громадського самоврядування [27].

Концепція Нової української школи (НУШ) є стратегічним документом, що визначає головні орієнтири оновлення системи загальної середньої освіти в Україні. Вона була схвалена Міністерством освіти і науки України у 2016 році та стала основоположним документом для впровадження освітньої реформи. Її головна мета — створення школи, в якій учням буде комфортно навчатися, та яка забезпечить здобуття не лише знань, а й умінь застосовувати їх у повсякденному житті, досягати успіху, мислити критично, працювати в команді та відповідально ставитися до власних дій [17].

Таблиця 1

### **Ключові особливості впровадження НУШ**

|                     |                                      |
|---------------------|--------------------------------------|
| Старе               | НУШ                                  |
| Знання заради знань | Компетентності й уміння              |
| Стандартна програма | Інтегроване навчання                 |
| Стрес і контроль    | Підтримка та доброзичливе оцінювання |
| Оцінка — тиск       | Оцінка — зворотний зв'язок           |
| Вчитель — контролер | Вчитель — наставник і фасилітатор    |

Джерело: укладено автором за матеріалами відкритих джерел

Концепція НУШ базується на низці ключових ідей:

1. Особистісно орієнтоване навчання. Учень розглядається як активний учасник освітнього процесу, а його індивідуальні особливості, інтереси й потреби — як головна освітня цінність.

2. Компетентнісний підхід. Навчання спрямоване на формування здатності застосовувати знання на практиці. Особлива увага приділяється розвитку ключових компетентностей: критичного мислення, підприємливості, уміння самотійно вчитися та ефективно взаємодіяти з іншими.

3. Педагогіка партнерства. Співпраця між учителем, учнем і батьками ґрунтується на принципах поваги, взаємної довіри, підтримки й відповідальності кожного учасника освітнього процесу.

4. Оновлений зміст освіти. Освітні програми спрямовані не лише на досягнення академічних результатів, а й на формування базових життєвих навичок.

5. Діяльнісний підхід. Навчання здійснюється через практичну діяльність: дослідницькі завдання, проєкти, ігрові та інтерактивні методи.

6. Інтеграція навчання. Замість ізольованого вивчення предметів учні отримують цілісне уявлення про явища та процеси, зокрема — географічні.

7. Реформа підготовки педагогів. Здійснюється оновлення системи підвищення кваліфікації вчителів та створення умов для їх постійного професійного зростання [18].

Ключові елементи цієї концепції відображено в її структурі, що представлена дев'ятикомпонентною формулою НУШ. Вона охоплює: компетентнісне навчання; фокус на потреби учня; педагогіку партнерства; вмотивованого вчителя; автономію шкіл; справедливе фінансування; нову структуру шкільної освіти (що включає адаптаційно-ігровий та основний цикли); сучасне освітнє середовище, де клас поділено на 8 навчальних осередків [26].

Таблиця 2

### Базові компоненти формули Нової української школи

| Нова школа                                                                                                                                                                                                        | Новий педагог                                                         | Нові цінності                                                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>нова структура школи</p> <p><u>компетентнісний зміст освіти</u></p> <p>сучасне освітнє середовище, інклюзивна освіта</p> <p>справедливе фінансування та рівний доступ</p> <p>автономія навчальних закладів</p> | <p>вмотивований педагог-професіонал</p> <p>педагогіка партнерства</p> | <p>дитиноцентризм</p> <p>наскрізний процес виховання, заснований на ціннісних орієнтаціях</p> |

Джерело: укладено автором [17]

Концепція Нової української школи передбачає три ступені повної загальної середньої освіти:

- Початкова школа (1–4 класи): навчальний процес здійснюється без використання бальної системи оцінювання, з акцентом на формування базових умінь, ключових навичок та розвиток соціальної взаємодії.
- Базова школа (5–9 класи): у центрі уваги — розвиток як академічних знань, так і практичних компетентностей. У навчанні широко застосовується формувальне оцінювання, яке дозволяє коригувати освітній процес відповідно до потреб учня.
- Профільна школа (10–12 класи): передбачає поглиблене вивчення окремих предметів, обраних за інтересами учня чи обраним напрямом (профілем). Основною метою цього етапу є підготовка до вступу у заклади вищої освіти або до професійної діяльності [18].

У Державному стандарті базової середньої освіти [4] традиційного поділу на шкільні предмети не передбачено. Натомість акцент зроблено на освітніх галузях, що відкриває можливість гнучко реалізовувати навчальний зміст — як у вигляді окремих дисциплін, так і шляхом міжгалузевої інтеграції. Це дозволяє

навчальним закладам адаптувати програми під свої освітні можливості та потреби учнів.

У документі визначено дев'ять освітніх галузей, кожна з яких має власний компетентнісний потенціал та описані вимоги до результатів навчання:

1. Мовно-літературна;
2. Математична;
3. Природнича;
4. Технологічна;
5. Інформатична;
6. Соціальна та здоров'язберезувальна;
7. Громадянська й історична;
8. Мистецька;
9. Фізична культура.

Крім того, у стандарті чітко визначено ключові компетентності, які повинні бути сформовані у здобувачів освіти після завершення кожного з двох циклів: адаптаційного (5–6 класи) та базового предметного навчання (7–9 класи). Окрему увагу приділено також наскрізним умінням, які забезпечують цілісність освітнього процесу, формування критичного мислення, самостійності, відповідальності й комунікабельності школярів.

Перелік ключових компетентностей, які мають бути сформовані в учнів відповідно до Концепції Нової української школи, охоплює такі напрямки:

- вільне володіння українською (державною) мовою,
- здатність до спілкування рідною мовою (якщо вона відмінна від державної) та іноземними мовами,
- математична грамотність,
- компетентності у сферах природничих наук, техніки й технологій,
- здатність до інноваційної діяльності,
- екологічна свідомість,
- володіння інформаційно-комунікаційними технологіями,
- уміння навчатися впродовж усього життя,

- соціальні та громадянські компетентності,
- культурна обізнаність і вираження через культуру,
- підприємливість і фінансова обізнаність [3].

Крім цього, реформа передбачає оновлення стандартів освіти, розробку нових підручників, створення сучасного навчального середовища (технічне забезпечення, дидактичні матеріали, комфортний простір), посилення автономії шкіл та управління, яке ґрунтується на взаємній довірі.

Вчитель у Новій українській школі — це не просто носій знань, а наставник, фасилітатор і тьютор, який:

- забезпечує доброзичливу та безпечну атмосферу навчання;
- впроваджує сучасні освітні технології;
- оцінює результати учнів за принципами компетентнісного підходу;
- підтримує індивідуальний розвиток кожного учня, стимулюючи його сильні сторони;
- будує партнерські відносини з батьками;
- постійно вдосконалює свою професійну майстерність і реалізує себе у професії.

Головний індикатор ефективності школи — це не середній бал, а сформованість у школярів здатності застосовувати знання на практиці, адаптуватися в реальних життєвих ситуаціях, працювати у команді, відповідально діяти та бути активним громадянином. Саме тому оцінювання у НУШ змінює свій характер — воно переходить від контролю до підтримки, від перевірки до взаємодії.

У Концепції НУШ наголошується: молоде покоління повинно взяти на себе відповідальність за сучасний стан і майбутній розвиток світу. Щоб сприяти формуванню лідерського потенціалу в дітей, необхідно створити таке освітнє середовище, яке стимулюватиме їхню активну позицію. Процес становлення дитини як лідера включає делегування відповідальності, навчання плануванню діяльності, а також розвиток вроджених і набутих здібностей.

Сучасне життя висуває нові вимоги до якості освіти, головна з яких — виховання самостійної, зрілої особистості, здатної ухвалювати власні рішення й нести за них відповідальність [18].

Отже, Концепція Нової української школи — це не лише оновлення змісту навчання або зміну освітніх програм, а глибинна переорієнтація всієї освітньої філософії. Її впровадження потребує структурних перетворень у змісті освіти, формах навчання, міжособистісних відносинах і педагогічному середовищі. Успішність реалізації цієї концепції значною мірою залежить від готовності педагогів працювати за новими стандартами та підтримки з боку держави, шкільної адміністрації, батьків і громади.

## **1.2. Історичний аспект реформи Нової української школи**

Згідно з висновками науковців, сьогодні загальновизнаним є той факт, що вже наприкінці ХХ — на початку ХХІ століття на рівні державної влади, урядових структур і наукових установ стало очевидним: система освіти, зокрема початкова школа, перестала відповідати сучасним потребам дітей. Порівняно з європейськими моделями освіти, вітчизняна система виявилася недостатньо ефективною, а для учнів — не надто привабливою. У контексті змін, яких вимагав час, виникла потреба у переосмисленні підходів до навчання та трансформації освітнього формату.

Саме тому в Україні вже дев'ятий рік триває широкомасштабна освітня реформа під назвою «Нова українська школа» (НУШ). Починаючи з 2016 року, на загальнонаціональному рівні було запущено реалізацію її теоретичних основ. Упродовж 2017–2018 навчального року було проведено пілотування нових підходів до організації освітнього процесу в початковій школі, а вже з 2018–2019 н.р. всі першокласники в Україні розпочали навчання відповідно до оновленого Державного стандарту початкової освіти. Цей стандарт став важливим інструментом реалізації положень Концепції НУШ — документу, який декларує збереження цінностей дитинства, гуманізацію освітнього процесу, впровадження особистісно орієнтованого підходу, розвиток індивідуальних здібностей учнів, а

також створення навчального середовища, що забезпечує психологічну комфортність та стимулює дитячу творчість [2].

Суттєвий вплив на формування й реалізацію концептуальних основ сучасної освітньої реформи мали педагогічні ідеї українських науковців і практиків, які знайшли своє відображення в положеннях Концепції НУШ (Дод. Б).

Серед дослідників, які займаються проблемами трансформації освітньої системи в Україні, варто відзначити таких фахівців, як: І. Гавриш, О. Глушко, Л. Кормич, Л. Кузьменко, О. Ляшенко, Ю. Мальований, О. Павелків, О. Савченко, А. Ткачов та ін. Так, Л. Кузьменко підкреслює, що модернізація освіти є невід'ємною умовою розвитку економіки держави, а отже — потребує змін у відповідності до вимог ринку праці, потреб споживачів освітніх послуг, а також рівня науково-технічного прогресу. Авторка наголошує, що саме освіта є одним із ключових чинників побудови й укріплення державності.

Доцільність використання міжнародного досвіду у процесі реформування національної освітньої системи України висвітлюється у працях таких українських науковців, як: Н. Базелюк, В. Бутова, О. Глушко, Г. Головченко, І. Голуб, І. Іванюк, О. Кирієнко, С. Кравченко, О. Локшина, Ю. Підборський, А. Сбруєва, В. Ткаченко, О. Шпарик, О. Шапран, У. Щербей [13].

Основні підходи реформи Нової української школи (НУШ) та етапи її впровадження викладені в Концептуальних засадах реформування загальної середньої освіти, які були затверджені рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України 27 жовтня 2016 року. Серед ключових напрямів зазначено оновлення змісту освіти, що базується на формуванні компетентностей і наскрізних умінь, необхідних для успішної реалізації особистості в соціальному та професійному житті. Особлива увага приділяється педагогіці партнерства, яка передбачає рівноправну взаємодію між учителем, учнем і батьками, засновану на повазі, довірі та спільній відповідальності. У центрі освітнього процесу перебуває дитина з її потребами, здібностями та інтересами — такий дитиноцентричний підхід є однією з основ реформи. Активні методи навчання, зокрема проєктна, дослідницька й проблемно-орієнтована діяльність, сприяють формуванню

життєвих навичок, критичного мислення та вміння працювати в команді. Однією з важливих засад реформи є виховання учнів на цінностях, зокрема формування української національної ідентичності. Концепція також передбачає створення інноваційного, доброзичливого до дитини, інклюзивного освітнього середовища, підвищення ролі професійного розвитку педагогів та запровадження нової структури школи, в якій старша ланка (10–12 класи) орієнтована на профільну академічну або професійну підготовку.

Згідно із Законом України «Про освіту» (2017), мета освіти полягає у всебічному розвитку особистості, розкритті її інтелектуального, творчого та фізичного потенціалу, формуванні ціннісних орієнтирів і компетентностей, необхідних для самореалізації, відповідального громадянства, суспільного вибору і діяльності на користь суспільству, а також у збагаченні інтелектуального, культурного, економічного капіталу українського народу та забезпеченні сталого розвитку країни на основі європейських принципів [23]. Ця мета не лише зберігає свою актуальність, а й набуває нового значення в умовах повномасштабної війни та переосмислення ролі освіти в післявоєнному відновленні України.

Реформа НУШ спирається як на національну педагогічну думку, так і на досвід країн, що мають прогресивні освітні системи, зокрема Фінляндії, Норвегії та Польщі. Успішність їхніх систем обумовлюється такими чинниками, як практичність і добровільність навчання, індивідуалізація підходів, висока суспільна повага до вчителів, створення якісного освітнього середовища, гнучкість методів викладання, автономія закладів освіти, послідовність реформаторського курсу, багатосторонній вплив на процеси змін, спеціалізована підготовка освітніх кадрів та акцент на краєзнавчих, регіональних і національних компонентах змісту освіти. Саме ці принципи лягли в основу трансформації української освітньої системи в межах Концепції НУШ, яка передбачає глибокі зміни в усіх аспектах освітнього процесу.

Початок ідеї Нової української школи припадає на період 2014–2016 років, після подій Революції Гідності, коли розпочався активний процес модернізації освітньої системи.

У 2015 році було затверджено Стратегію реформування освіти, яка стала стартовим етапом у формуванні концепції НУШ. У 2016 році Міністерство освіти і науки України презентувало Концепцію Нової української школи, ключовою ідеєю якої був перехід від школи знань до школи компетентностей, що передбачає виховання вільної, відповідальної та мислячої особистості [17].

Протягом 2017–2018 років було ухвалено необхідну законодавчу базу [12]:

- 5 вересня 2017 року — ухвалено нову редакцію Закону України «Про освіту» [14], яка закріпила основні положення НУШ: 12-річне навчання, компетентнісний підхід, автономію закладів освіти, педагогічну свободу вчителя;
- 2017–2018 роки — проведено пілотування НУШ у 100 закладах освіти (1-ші класи): випробувано методики, навчальні програми та підходи до оцінювання.

Всеукраїнське впровадження Нової української школи стартувало 1 вересня 2018 року, коли в усіх перших класах загальноосвітніх шкіл було запроваджено нову модель навчання.

Уперше були впроваджені ігрові та діяльнісні методи, ранкові кола, інтегроване навчання, формувальне оцінювання та безоцінковий підхід у 1–2 класах. Реалізація НУШ у середній ланці розпочалась у 2020 році:

- 2020 рік — пілотне впровадження нового Державного стандарту базової освіти у 5-х класах;
- 2022 рік — офіційне впровадження НУШ у 5-х класах усіх шкіл;
- 2023–2024 роки — поширення реформи на 6-ті класи та поступова трансформація середньої школи.

Повне впровадження Нової української школи, охоплюючи всі 12 класів, заплановано на період до 2027–2029 років. Отже, Нова українська школа є масштабною системною реформою, що змінює не лише зміст освіти, але й підхід до навчання, ролі вчителя і учня, систему оцінювання та освітнє середовище.

### 1.3. Психолого-педагогічні основи ефективного оцінювання за системою Нової української школи

Аналіз освітнього процесу з точки зору формування компетентностей у школярів та студентів засвідчив, що в більшості випадків учні загальноосвітніх шкіл, навіть володіючи необхідною інформацією та досвідом розв'язання навчальних завдань, не спроможні впоратися з інформальними (тими, що виходять за межі навчальної програми) ситуаціями, а також не здатні приймати обґрунтовані рішення у складних життєвих обставинах. Вони не в повній мірі опанували інтегровані вміння та навички, необхідні для ефективного вирішення життєвих проблем і успішної адаптації до сучасного інформаційно насиченого суспільства[5].

Оцінювання в умовах Нової української школи (НУШ) зазнає трансформації: із засобу контролю воно перетворюється на інструмент підтримки, мотивації та розвитку учня. У центрі новітнього підходу — особистість дитини, її емоційне благополуччя, розвиток критичного мислення, здатності до самооцінювання та відповідальності за власне навчання (Дод. 1). Для ефективного запровадження нової системи оцінювання в НУШ необхідне усвідомлення психолого-педагогічних основ, що визначають її гуманістичну сутність та потенціал для розвитку.

#### 1. *Особистісно орієнтований підхід до оцінювання*

У Новій українській школі кожна дитина розглядається як неповторна особистість із власним темпом засвоєння матеріалу, індивідуальним стилем сприйняття інформації та мотиваційними установками. Це вимагає впровадження гнучкого, диференційованого підходу до оцінювання, який бере до уваги індивідуальні характеристики учня [26].

До психолого-педагогічних засад особистісно орієнтованого підходу належать:

- визнання неповторності кожної дитини;
- створення безпечного освітнього середовища;
- підтримка внутрішньої мотивації до навчання;
- формування позитивної Я-концепції шляхом переживання успіху.

Практичне втілення особистісно орієнтованого навчання стає можливим за умови використання вербального зворотного зв'язку замість традиційного оцінювання балами, врахування стартових можливостей учня, надання можливості для самокорекції та повторного виконання завдань.

*2. Формувальне оцінювання як засіб психологічної підтримки розвитку*  
Формувальне оцінювання є одним із ключових інструментів у Новій українській школі, який полягає в систематичному інформуванні учня про його навчальний поступ з метою покращення результатів навчання. Його психологічна роль полягає у зниженні тривожності через можливі помилки, створенні емоційно підтримувального середовища, розвитку впевненості у власних силах та ініціативності, а також у стимулюванні здатності до саморефлексії та усвідомленого навчання. Формувальне оцінювання ґрунтується на чітких педагогічних інструментах, серед яких: надання усного або письмового зворотного зв'язку з рекомендаціями, застосування «питань замість оцінок», використання чек-листів і критеріїв, зрозумілих для самого учня.

### *3. Значення самооцінювання та взаємооцінювання.*

В контексті концепції НУШ значну увагу приділено розвитку в учнів умінь до самоаналізу, планування та корекції власної навчальної діяльності. Це виступає не лише як освітній інструмент, а й як психолого-педагогічний чинник формування відповідальності, самоповаги й пізнавальної мотивації. Цей тип оцінювання має низку позитивних психологічних ефектів:

- розвиток самосвідомості та самостійності;
- поглиблення рефлексивних умінь;
- формування відкритості до конструктивного зворотного зв'язку.

Для ефективного впровадження самооцінювання і взаємооцінювання необхідно створити відповідні педагогічні умови: навчити учнів конструктивному оцінюванню, застосовувати доступні й зрозумілі форми (наприклад, «світлофор», міні-анкети), а також акцентувати увагу на досягнутому прогресі, а не виключно на кінцевому результаті.

#### 4. *Формування мотиваційного освітнього середовища*

Оцінювання у Новій українській школі має не лише виконувати інформаційну функцію, а й слугувати джерелом натхнення для учня. Це можливо лише за умови психологічної безпеки, атмосфери довіри та позитивного педагогічного настрою. Основні умови створення мотиваційного освітнього середовища включають: відмову від використання оцінки як форми покарання, вживання підтримувальної лексики (наприклад, «у тебе вийшло...», «ти наблизився до...»), акцентування уваги на досягненнях, а не на помилках, а також стимулювання пізнавального інтересу за рахунок особистісно значущих навчальних завдань.

#### 5. *Вплив оцінювання на психоемоційний стан учнів*

Оцінювання здатне як сприяти розвитку особистості, так і гальмувати його. У традиційній моделі школи оцінка нерідко викликає стресові реакції, знижує рівень самооцінки та провокує тривожність. У НУШ відбувається переосмислення функції оцінювання — воно розглядається як інструмент психологічної підтримки й особистісного зростання.

Негативні наслідки традиційного підходу до оцінювання полягають у такому:

- страх зробити помилку → уникнення активної участі;
- постійне порівняння з іншими → зниження мотивації;
- орієнтація лише на оцінку → втрата інтересу до змісту навчання.

Натомість позитивні аспекти оцінювання в системі НУШ полягають у мотивації через визнання зусиль, формуванні внутрішнього відчуття відповідальності, підвищенні самооцінки завдяки досягнутим успіхам. Таким чином, психолого-педагогічні засади оцінювання в НУШ спрямовані на формування гармонійно розвиненої, вмотивованої, емоційно стабільної особистості, здатної до самонавчання, рефлексії власних дій і сприйняття оцінки як підтримки, а не осуду. Успішне впровадження оцінювання за принципами Нової української школи потребує не лише нових методик, а й нової філософії педагогічної взаємодії, побудованої на довірі, підтримці й повазі [17].

## Висновки до розділу I

У розділі «Теоретико-методологічні засади дослідження» поглиблено проаналізовано основні положення, принципи та цілі Нової української школи з урахуванням сучасного підходу до оцінювання в географічній освіті та її специфіки. Визначено зміст Концепції Нової української школи в контексті функціонування сучасного загальноосвітнього закладу. Детально розглянуто концептуальні засади ідеї НУШ, окреслено принципи, якими вона керується, та цілі, що визначають її результативність. Підкреслено, що ключовими цілями стратегії НУШ є компетентісно орієнтований підхід, інтеграція змісту, педагогіка партнерства, дитиноцентризм і доступність освіти.

Окрему увагу приділено психолого-педагогічним засадам ефективного оцінювання, яке в умовах НУШ трансформується з засобу контролю на інструмент підтримки, мотивації та особистісного розвитку дитини. Особливістю підходу є спрямованість на формування гармонійної, вмотивованої, емоційно стійкої особистості, здатної до самостійного навчання, рефлексії власних дій та сприйняття оцінки як ресурсу допомоги, а не як форми контролю.

Підсумовуючи, варто наголосити, що теоретичні засади та методологічні підходи до вивчення Нової української школи становлять основу для глибшого розуміння вимог і положень сучасної шкільної реформи.

## **РОЗДІЛ II. СПЕЦИФІКА ОЦІНЮВАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

### **2.1. Підходи до оцінювання ключових компетентностей з географії**

Ключові компетентності становлять собою динамічне поєднання знань, умінь, навичок, цінностей і ставлень, необхідних для самореалізації особистості, її соціальної адаптації, активної участі в житті суспільства та професійної діяльності. У процесі вивчення географії в школі вони реалізуються через міжпредметні інтеграції, роботу з різними видами інформації, розвиток критичного мислення, аналіз просторових явищ і процесів [7].

Серед ключових компетентностей, що формуються під час опанування курсу «Географія», виокремлюються такі:

1. *Природничо-наукова компетентність*

- Усвідомлення природних процесів та взаємозалежностей у природному середовищі;
- Застосування наукових знань для пояснення явищ та прогнозування наслідків (зокрема, кліматичних змін).

2. *Інформаційно-комунікаційна компетентність*

- Операції з картографічними матеріалами, схемами, статистикою, інфографікою;
- Пошук, аналіз, критичне осмислення та подання географічної інформації.

3. *Громадянська та соціальна компетентності*

- Усвідомлення ролі людини в глобальних процесах (урбанізація, демографічні зміни, екологічні виклики);
- Формування активної позиції щодо охорони довкілля, збереження природних ресурсів і культурної спадщини.

4. *Математична та логічна компетентність*

- Аналіз просторових закономірностей і зв'язків;
- Використання статистичних методів, побудова графіків і діаграм для візуалізації інформації.

5. *Уміння вчитися впродовж життя*

- Розвиток дослідницьких умінь і здатності до самостійної роботи;

- Формування навичок рефлексії та побудови індивідуальної освітньої траєкторії.

#### 6. *Ініціативність та підприємливість*

- Оцінювання ресурсного потенціалу територій, економічних показників, регіональних особливостей розвитку;
- Організація подорожей, проєктів і досліджень з урахуванням просторових чинників.

#### 7. *Екологічна грамотність*

- Розуміння принципів сталого розвитку;
- Виховання відповідального ставлення до довкілля.

У Державному стандарті базової середньої освіти відсутній чіткий поділ на окремі предмети — замість цього передбачено структурування змісту навчання за освітніми галузями. Це створює можливості для розробників освітніх і навчальних програм як реалізовувати конкретну галузь через окремий предмет, так і поєднувати зміст різних галузей з метою забезпечення міжпредметної інтеграції [4].

Усього стандарт охоплює дев'ять освітніх галузей, для яких визначено компетентнісний потенціал і вимоги до обов'язкових результатів навчання:

- мовно-літературна,
- математична,
- природнича,
- технологічна,
- інформатична,
- соціальна і здоров'язбережувальна,
- громадянська та історична,
- мистецька,
- фізична культура.

Природнича освітня галузь має на меті формування особистості, яка розуміє основні закономірності живої та неживої природи, володіє базовими навичками наукового дослідження, виявляє пізнавальну активність і, ґрунтуючись на знаннях

і досвіді, усвідомлює цілісність природничо-наукової картини світу. Важливо також, щоб учень був здатний оцінювати вплив науки, техніки й технологій на сталий розвиток суспільства, а також повадився відповідально у взаємодії з природним середовищем.

Вимоги до результатів навчання в межах цієї галузі передбачають, що учень:

- пізнає світ природи за допомогою наукових методів дослідження;
- уміє опрацьовувати, систематизувати й представляти інформацію природничого змісту;
- усвідомлює природні закономірності, значення природничих наук і техніки у повсякденному житті;
- поводить екологічно відповідально, орієнтуючись на принципи сталого розвитку;
- розвиває наукове мислення та набуває досвіду розв'язання природничих проблем як індивідуально, так і в груповій діяльності [3].

У цьому контексті ключові компетентності розглядаються як основа не лише академічних знань, а й практично значущих життєвих навичок. Їх формування й оцінювання повинні ґрунтуватися на принципах практичності, міждисциплінарності та сприяти особистісному розвитку. Сучасне оцінювання має підтримувати учня, допомагати йому усвідомити власні сильні сторони та зони розвитку, а також формувати здатність до навчання впродовж усього життя.

Згідно зі Стратегією розвитку освіти та Концепцією Нової української школи, у базовій середній школі (5–9 класи) передбачено три основні види оцінювання: формувальне, підсумкове та державна підсумкова атестація (ДПА). Водночас, питання проведення ДПА наразі не є актуальним, оскільки учні, які навчаються за оновленим стандартом НУШ, перебувають у 7-му класі, а пілотні — у 8-му. Український центр оцінювання якості освіти наразі розробляє концепцію оновленої ДПА [21].

Формувальне оцінювання, як і в початковій ланці, передбачає оцінювання не лише результату, а й самого процесу навчання. Його метою є надання учням зворотного зв'язку, що допомагає усвідомити власний поступ, визначити

досягнення та зони для подальшого розвитку. Для фіксації прогресу учнів педагоги можуть використовувати індивідуальні нотатки, спостереження за активністю на уроках, аналіз типових помилок та інші педагогічні інструменти.

Підсумкове оцінювання здійснюється протягом семестру, в різні періоди навчання, та покликане відображати рівень досягнення учнями результатів навчання. Його реалізація має дві основні форми — семестрову та річну. Семестрове оцінювання передбачає визначення рівня сформованості навчальних результатів за певними групами. Річна оцінка формується на основі двох семестрових, з урахуванням динаміки особистого зростання учня.

Підсумкове оцінювання може реалізовуватися в різних форматах:

- як комплексна підсумкова робота (що охоплює кілька груп результатів одночасно);
- або у формі окремих підсумкових робіт, що стосуються окремих тематичних блоків.

Важливим аспектом сучасної моделі оцінювання є автономія педагогів і закладів освіти. Педагогічна рада має право самостійно визначити критерії оцінювання, форму проведення підсумкових робіт, а також особливості організації контролю. Відповідні положення мають бути зафіксовані у календарно-тематичному плані, де вчитель визначає частоту та види контрольних заходів, з урахуванням рівня підготовленості учнів[16].

Таким чином, сучасна система оцінювання в НУШ ґрунтується на принципах гнучкості, індивідуалізації та орієнтації на підтримку навчального поступу, що відповідає цінностям компетентнісного підходу та дитиноцентризму.

Під час реформування оцінювальної політики відповідно до Концепції Нової української школи вчителям надається професійна автономія щодо організації освітнього процесу, зокрема у частині оцінювання навчальних досягнень учнів. Зокрема, педагоги мають можливість самостійно обирати:

- форми та частоту проведення контрольних завдань для вимірювання знань, умінь і навичок учнів за певний період;

- способи фіксації результатів оцінювання у класному журналі (варіанти внесення оцінок можуть варіюватися і будуть розглянуті нижче).

З одного боку, відсутність жорстких нормативних вимог до форм і процедур оцінювання пояснюється гнучкою структурою освітніх програм: у базовій школі реалізуються як предмети з великою кількістю навчальних годин, так і півгодинні курси чи інтегровані дисципліни, що мають різні групи результатів. З іншого боку, орієнтовні рекомендації чи приклади від Міністерства освіти і науки щодо інструментів фіксації поступу учнів за різними предметами могли б значно спростити роботу вчителів у нових умовах.

Поточне і тематичне оцінювання, до яких звикли педагоги, не скасовано, але змінено їхню роль. Нині це необов'язкові, а додаткові форми оцінювання, які вчитель має право застосовувати за потреби. Так, поточне оцінювання може використовуватись як допоміжне джерело інформації під час виставлення підсумкових (семестрових, річних) оцінок.

Тематичне оцінювання, яке раніше здійснювалось після завершення кожної навчальної теми, також зазнало трансформації. Державний стандарт базової середньої освіти [4] не встановлює чіткого тематичного поділу, оскільки теми структуруються в межах модельних навчальних програм, а не стандарту. Саме автори модельних програм визначають, які групи результатів навчання мають бути досягнуті в межах конкретної теми. Відтак, тематичне оцінювання має бути орієнтоване не на завершення теми, а на рівень її засвоєння учнями. Якщо вчитель/-ка вважає, що результати досягнуто, учням запропоновано достатньо завдань і активностей, то він/вона може виставити оцінки за відповідними групами результатів.

Оцінювання ключових компетентностей передбачає відхід від суто знаннєвої перевірки та фокусування на здатності учнів застосовувати знання у практичних ситуаціях. У цьому контексті Державним стандартом базової середньої освіти [4] визначено вимоги до результатів навчання, орієнтовані на освітні галузі, що дає змогу формувати цілісну компетентнісну модель випускника базової школи.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання включають такі складові:

- групи результатів навчання учнів, які охоплюють споріднені загальні результати;
- загальні результати навчання, спільні для всіх рівнів загальної середньої освіти, що забезпечують реалізацію компетентнісного потенціалу освітньої галузі;
- конкретні результати навчання, які відображають навчальний поступ учнів за освітніми циклами;
- орієнтири для оцінювання, що використовуються для визначення рівня досягнення учнями результатів навчання після завершення відповідного циклу (наприклад, адаптаційного — 5–6 класи).

Для природничої освітньої галузі під час оцінювання пропонується зосередитися на трьох групах результатів: перша — розвиток експериментальних умінь, коли учні безпосередньо досліджують фізичні явища; друга — уміння знаходити й аналізувати інформацію; третя — розуміння і пояснення основних фізичних законів і закономірностей, застосування знань для інтерпретації природних явищ.

Згідно з наказом МОН від 2 серпня 2024 року № 1093 [16], затверджено рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5–9 класів, які навчаються за оновленим Державним стандартом базової середньої освіти. Одночасно скасовано наказ МОН від 1 квітня 2022 року № 289, що визначав вимоги до оцінювання учнів 5–6 класів. Відтак у 2024/2025 навчальному році для 5–7 класів і пілотних 8-х застосовуються нові критерії, а для 8–9 класів — критерії оцінювання, чинні з 2011 року.

Традиційно поточне оцінювання переважно зосереджувалося на перевірці знань і вмінь, що стосуються конкретного навчального матеріалу. Учень чи учениця отримував/-ла оцінку за виконання конкретного завдання або відповідь, і ця оцінка виконувала, переважно, контрольну функцію.

Сучасне поточне оцінювання за групами результатів орієнтоване на досягнення визначених компетентностей і розвиток навичок. Воно набуває

формувального характеру: учитель або учителька спостерігає за індивідуальним поступом кожної дитини. Завдяки оцінці (балу) та зворотному зв'язку учні й учениці, а також батьки, отримують чітке уявлення про рівень навчальних досягнень у контексті поставленої мети — сформувати конкретні компетентності й розвинути відповідні навички [1].

## **2.2. Групи результатів, методи та інструменти оцінювання у процесі вивчення географії**

У шкільній документації (журналі, свідоцтві досягнень) оцінки з усіх предметів природничої освітньої галузі фіксуються за єдиними групами результатів навчання:

- ГР1. Проводить дослідження природи / Досліджує природу (у Державному стандарті — група 1 «Пізнання світу природи засобами наукового дослідження»);
- ГР2. Здійснює пошук та опрацьовує інформацію (у Державному стандарті — група 2 «Опрацювання, систематизація та представлення інформації природничого змісту»);
- ГР3. Усвідомлює закономірності природи (у Державному стандарті — група 3 «Усвідомлення розмаїття і закономірностей природи, ролі природничих наук і техніки в житті людини; відповідальна поведінка для сталого розвитку суспільства»).

Критерії оцінювання за цими групами результатів викладені в документі «Критерії оцінювання за освітніми галузями».

У Державному стандарті базової середньої освіти [4] для природничої галузі визначено чотири групи результатів. Водночас у свідоцтві досягнень рекомендовано виставляти оцінки лише за трьома групами, оскільки конкретні результати четвертої групи — «Розвиток наукового мислення, набуття досвіду розв'язання проблем природничого змісту» — інтегруються в оцінювання інших груп результатів.

Оцінювання першої групи результатів (ГР1) базується на вміннях учнів виявляти та формулювати дослідницьку проблему, планувати дослідження, виділяти й аналізувати його етапи, фіксувати результати спостережень, виконувати навчальні проєкти, моделювати природні явища чи об'єкти, створювати прилади тощо. Ці вміння демонструються під час виконання лабораторних і практичних робіт, практикумів з розв'язування експериментальних завдань, вимірювань, спостережень, польових робіт, проєктів, моделювань і конструювання — усіх видів діяльності, пов'язаних із дослідженням природи.

Оцінювання другої групи результатів (ГР2) передбачає перевірку вмінь шукати, порівнювати, зіставляти, узагальнювати й оцінювати інформацію, а також подавати її в різних формах і трансформувати з одного виду в інший.

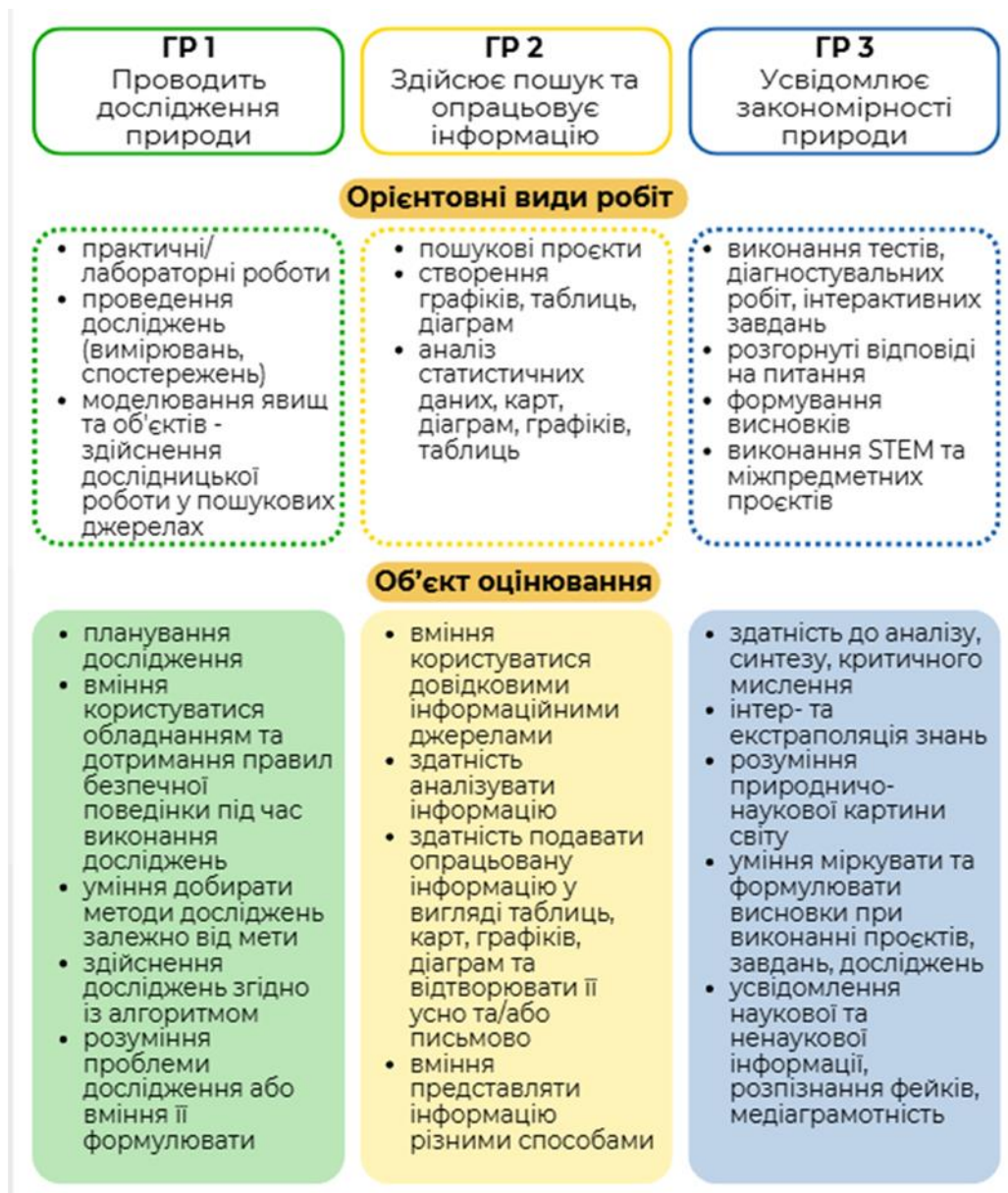


Рис 1. Основні види робіт та об'єкт оцінювання за групами результатів

Оцінювання третьої групи результатів (ГР3) — усвідомлення закономірностей природи — здебільшого базується на здатності учнів і учениць застосовувати науковий апарат природничих наук для пояснення природних і технічних явищ та об'єктів. Виявити ці вміння можна під час розв'язування задач, відповідей на запитання за змістом вивченого матеріалу тощо. Дієвим засобом оцінювання усіх груп результатів є контекстні завдання, розв'язання яких передбачає застосування учнями / ученицями предметних знань у різноманітних життєвих ситуаціях. За виконання таких завдань виставляється як одна комплексна, так і декілька окремих оцінок [16].

Форми оцінювання відображають способи фіксації результатів навчальної діяльності:

- Поточне оцінювання застосовується щоденно на уроках і дає змогу простежити динаміку засвоєння знань. Серед форм: усні відповіді, мінітести, картографічні вправи, участь у дискусіях.
- Тематичне оцінювання узагальнює навчальні результати після завершення вивчення теми. Проводиться у вигляді контрольних робіт, творчих завдань, тестів, презентацій, діагностичних мап.
- Підсумкове оцінювання здійснюється наприкінці семестру або навчального року, охоплює комплекс знань і вмінь і реалізується у вигляді інтегрованих робіт, портфоліо, проєктів.
- Формувальне оцінювання відбувається в процесі навчання, спрямоване на підтримку учнів, розвиток мотивації та саморефлексії. Воно має особливе значення в умовах реалізації Концепції Нової української школи [20].

Методи оцінювання — це способи виявлення рівня навчальних досягнень.

У процесі навчання необхідно застосовувати різні методи:

1. Усне опитування — традиційний метод перевірки знань, який варто поєднувати з проблемними запитаннями, запитам на аналіз і порівняння.
2. Тестування — ефективний метод для перевірки знань фактів, понять, термінів. Включає завдання з вибором відповіді, на встановлення відповідностей, відкриті запитання.
3. Практичні роботи — охоплюють роботу з картами, схемами, розв'язування задач природничого змісту й дають змогу оцінити здатність учнів застосовувати знання на практиці.
4. Проєктний метод — стимулює дослідницьку діяльність, планування, роботу в команді. Оцінювання здійснюється за критеріями: актуальність, структура, глибина аналізу, оформлення, презентація.
5. Самооцінювання і взаємооцінювання — сприяють формуванню відповідальності та рефлексії, реалізуються через чек-листи, рубрики оцінювання, картки прогресу.

У сучасній практиці викладання географії вчителі використовують різноманітні інструменти оцінювання, які дають змогу оцінити не лише предметні знання, а й сформованість ключових компетентностей:

Чек-листи — це списки критеріїв, за якими учень або вчитель фіксує виконання певних дій чи прояв конкретних навичок.

Рубрики оцінювання — деталізовані схеми, що описують рівні виконання завдання (наприклад: «початковий», «середній», «достатній», «високий»), і дають змогу прозоро оцінити якість роботи.

Портфоліо — накопичувальна форма оцінювання, яка демонструє індивідуальний поступ учня протягом певного періоду. У портфоліо можуть входити карти, есе, проєкти, презентації, карти самоспостереження тощо.

Цифрові інструменти (Google Форми, Kahoot, LearningApps) — онлайн-платформи, що дозволяють оперативно збирати зворотний зв'язок, перевіряти знання у форматі гри, опитування чи тесту. Елементи гейміфікації, закладені в цих інструментах, підвищують зацікавленість і мотивацію учнів.

Карти знань, ментальні мапи — візуальні схеми, що дають змогу оцінити глибину розуміння понять та зв'язків між ними. Особливо ефективні при опрацюванні великих інформаційних масивів.

Оцінювання в курсі шкільної географії має бути гнучким, багатовимірним і розвитковим. Ефективна система оцінювання поєднує традиційні й сучасні методи, підтримує процес навчання, мотивує здобувачів освіти та формує навички саморефлексії й саморозвитку. Такий підхід відповідає вимогам Концепції Нової української школи і сприяє формуванню учнів як активних, відповідальних громадян та критично мислячих особистостей.

Таким чином, у природничій освітній галузі виокремлено три групи результатів навчання: проводить дослідження природи; здійснює пошук та опрацьовує інформацію; усвідомлює закономірності природи.

### 2.3. Моделі сучасного оцінювання в географічній освіті

Як за один урок оцінити 30 учнів за різними групами результатів; як виставити такі оцінки в класний журнал, у якому не передбачено окремих клітинок для нового типу оцінювання; як доступно пояснити учням і батькам, що саме означає та чи інша оцінка — ці й подібні запитання педагогічні працівники ставили Міністерству освіти і науки України.

Фахівці МОН провели низку вебінарів, присвячених оцінюванню учнів 5–9-х класів, які навчаються за програмами Нової української школи. Під час заходів було обговорено ключові питання, зокрема:

- як здійснювати оцінювання учнів за новим державним стандартом;
- навіщо запроваджено оцінки за групами результатів навчання;
- які моделі оцінювання та ведення журналу рекомендує МОН;
- яка роль відводиться поточному й тематичному оцінюванню;
- що обов'язково має включати семестрова оцінка;
- чи є обов'язковими підсумкові роботи.

У межах нових підходів МОН запропонувало три моделі оцінювання і ведення журналу [16] відповідно до актуальних методичних рекомендацій.

Перша модель передбачає, що вчитель виводить семестрову оцінку, яка формується на основі: підсумкових робіт за однією або кількома групами результатів; поточних оцінок, виставлених упродовж семестру за окремими групами результатів.

Поточні оцінки за групами результатів відрізняються від традиційного поточного оцінювання. Вони фіксуються під час навчального процесу у межах вивчення певного розділу. За один урок можна оцінити одну або кілька груп результатів, залежно від характеру навчальної діяльності. Надалі, в наступних уроках, учитель продовжує поступово оцінювати решту груп. Протягом семестру в такий спосіб охоплюються усі три групи результатів у шкільному курсі географії.

Загальна кількість оцінок може бути меншою порівняно з попередніми підходами, однак вони є більш змістовними та краще відображають індивідуальний поступ учня в опануванні ключових компетентностей.

Для ефективної реалізації цього підходу важливо, щоб учитель завчасно визначив необхідні завдання та форми роботи в календарно-тематичному плануванні. Це дає змогу послідовно охопити всі три групи результатів протягом семестру та забезпечити об'єктивне й прозоре оцінювання.

*1. Перша модель передбачає проведення підсумкових робіт із кожної групи результатів наприкінці семестру. Семестрова оцінка у цьому випадку визначається як середнє арифметичне оцінок за чотири роботи.*

Також можливий варіант, коли вчитель добирає такі завдання, що дозволяють в одній підсумковій роботі охопити одразу всі три групи результатів. Така робота може тривати не цілий урок, а, наприклад, 20 або 30 хвилин.

Якщо учень або учениця пропустили підсумкову роботу, але продемонстрували кращі результати під час поточних оцінювань у другій половині семестру, то ці оцінки можуть бути враховані при виставленні семестрової оцінки.

Отже, поточне оцінювання не є обов'язковим елементом для формування семестрової оцінки, однак за певних умов воно може стати вирішальним — зокрема, коли свідчить про позитивну динаміку в навчанні.

*2. Друга модель оцінювання, як і перша, передбачає фіксацію результатів учнів за кожною з трьох груп упродовж семестру. Наприкінці семестру учням пропонується комплексна підсумкова робота з кожної групи результатів.*

Якщо така підсумкова робота є надто об'ємною, її можна розподілити на два уроки. Або ж, подібно до першої моделі, сформулювати завдання так, щоб оцінити всі три групи результатів протягом одного заняття.

Якщо учні не з'явилися на комплексну підсумкову роботу, тоді до уваги беруться поточні оцінки, які виставлялися впродовж семестру за різні групи результатів.

Якщо учень або учениця виконали комплексну підсумкову роботу гірше, ніж очікувалося, або отримали нижчу оцінку з певної групи результатів, тоді враховується, чи спостерігалася позитивна динаміка упродовж семестру саме з тієї групи результатів, яка виявилася слабшою під час контрольної.

У такому випадку знову стає важливим поточне оцінювання, оскільки воно відображає загальний розвиток учня/учениці протягом семестру та дозволяє об'єктивно визначити й виставити семестрову оцінку.

*3. Третя модель оцінювання передбачає, що семестрова оцінка визначається за результатами комплексної підсумкової роботи або підсумкових робіт за однією чи кількома групами результатів із урахуванням тематичного оцінювання.*

У межах цієї моделі вчителі можуть застосовувати звичне тематичне оцінювання, яке засвідчує, що тему пройдено й учні отримали за неї певні оцінки. Проте залишається незрозумілим, які саме групи результатів охоплює тематична оцінка і яким чином виставляти семестрову оцінку, що повинна базуватися на трьох групах результатів.

У третій моделі, окрім тематичного оцінювання, важливо періодично фіксувати в журналі поточними оцінками ті групи результатів, які вчитель/-ка має намір оцінити й вважає значущими для формування семестрової оцінки.

У разі, якщо учень або учениця пропустить підсумкову роботу, вчитель/-ка може врахувати поточні оцінки, отримані за відповідними групами результатів.

У цій моделі підсумкові роботи (комплексні чи за групами результатів) не є обов'язковими. Обов'язковим натомість є фіксація результатів навчання за групами результатів протягом семестру, оскільки без цього вчителям буде складно виставити семестрову оцінку.

Як видно з описаних МОН моделей оцінювання, поточні оцінки не є обов'язковими, проте у випадках форс-мажорів (наприклад, через хворобу учень не з'явився на підсумкову роботу), без них неможливо визначити семестрову оцінку. А семестрова оцінка має враховувати всі три групи результатів з кожного предмета.

Звичне тематичне оцінювання значно полегшує роботу вчителів, однак не дає чіткого розуміння того, за що саме учень або учениця отримали оцінку. Відповідно, оцінювання за групами результатів виступає своєрідною деталізацією різних знань і умінь учнів. Такі результати доцільно фіксувати у вигляді поточних оцінок протягом усього семестру, аби оцінити не лише рівень знань, а й поступ у вивченні предмета.

Загальна логіка оцінювання виглядає так:

- вчитель виставляє оцінки за окремими трьома групами результатів навчання (кількість груп результатів у стандарті може відрізнятися залежно від освітньої галузі). Тобто в журналі можуть бути три окремі оцінки за кожен групу результатів;
- семестрова оцінка визначається на основі всіх оцінок за групами результатів (шляхом обчислення середнього арифметичного);
- річна оцінка формується на підставі двох семестрових;
- тематичне оцінювання не є обов'язковим (учитель може проводити його за власним рішенням і визначати частотність самотійно);
- поточне оцінювання також не є обов'язковим для врахування при виставленні семестрових оцінок, але може стати вирішальним у разі навчальних форс-мажорів. Крім того, воно слугує засобом фіксації сформованості груп результатів упродовж навчання, дозволяючи відстежувати рівень прогресу учнівства.

Отже, для того щоб ефективно спланувати, за допомогою яких саме завдань перевіряти кожен групу результатів, а також коли саме проводити ці оцінювання, учителям необхідно мати час для врахування нововведень у календарно-тематичному плануванні [27].

## **Висновки до розділу II**

У розділі II докладно представлено підходи до оцінювання ключових компетентностей з географії, а також розкрито зміст і цілі природничої освітньої галузі в контексті оцінювання навчальних досягнень. Оцінювання ключових компетентностей виходить за межі перевірки лише знань і спрямоване на виявлення здатності учнів застосовувати здобуті знання на практиці.

Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, у межах природничої галузі при оцінюванні рекомендується зосереджувати увагу на трьох групах результатів: проводить дослідження природи, здійснює пошук і опрацювання інформації, усвідомлює закономірності природи. Оцінювання у шкільному курсі має бути гнучким, різноаспектним і спрямованим на розвиток учня. Ефективне оцінювання поєднує традиційні й сучасні підходи, підтримує навчальний процес, стимулює мотивацію учнів і сприяє формуванню навичок саморозвитку.

У цьому розділі проаналізовано сучасні моделі оцінювання в географічній освіті, які демонструють, як здійснювати оцінювання відповідно до нового стандарту, чим зумовлена поява оцінок за групами результатів і яку функцію виконують поточні оцінки.

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що сучасне оцінювання відкриває широкі можливості для вчителя в частині виявлення рівня сформованості ключових компетентностей учнів у процесі вивчення географії.

У шкільному курсі географії важливо не лише володіти фактологічними знаннями, а й уміти досліджувати природу, працювати з географічною інформацією та робити висновки щодо закономірностей географічних процесів і явищ. Саме тому оцінювання має ґрунтуватися на групах результатів, які відображають ці вміння, а не лише на загальному підсумковому балу.

## **РОЗДІЛ III. ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ ЯК ПОТУЖНИЙ ІНСТРУМЕНТ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОГО ОЦІНЮВАННЯ ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

### 3.1. Констатувальний етап експерименту

Проведення педагогічного експерименту щодо ефективності оцінювання за стратегією Нової української школи має надзвичайно важливе значення як для наукової, так і для практичної педагогіки.

Передусім, експеримент дає змогу перевірити на практиці основні положення Концепції НУШ щодо формульованого, компетентнісного та критеріального підходів до оцінювання. Завдяки дослідницькій роботі виявляється, як саме впливає оцінювання за групами результатів на навчальні досягнення учнів, їхню мотивацію, активність, рівень рефлексії та самостійності.

Оцінювання, побудоване за стратегією НУШ, має розвивальний, підтримувальний і партнерський характер, а експеримент дозволяє з'ясувати, наскільки воно є ефективним у конкретному віковому та предметному контексті — наприклад, у 7 класі під час вивчення географії.

Експеримент як науково-педагогічний інструмент виступає у педагогіці методом перевірки гіпотези та вивчення практичної реалізації теоретичних положень. В умовах НУШ це означає перевірку:

- як реально працюють нові інструменти оцінювання в класі;
- як учні реагують на зміну фокусу оцінки з результату на процес;
- чи змінюється рівень внутрішньої мотивації до навчання;
- як вчитель може адаптувати оцінювання під різні рівні учнів.

Таким чином, експеримент стає містком між теорією й практикою, забезпечуючи доказову базу для подальших змін в освіті [28].

Результати експерименту мають практичну цінність. Вони можуть бути використані для того щоб:

1. *Оцінити ефективність конкретної моделі.* Наприклад, оцінювання за групами результатів дозволяє побачити прогрес не лише у знаннях, а й у мисленні, співпраці, ставленні до навчання. Експеримент допомагає вчителю відстежити ці зміни та зіставити їх із традиційною моделлю оцінювання.

2. *Визначити динаміку навчальних досягнень.* Через тести, практичні завдання, самооцінку учнів, журнали спостережень експеримент фіксує, як саме змінюються результати за умов нової системи оцінювання

3. *Підвищити якість педагогічної діяльності.* Учитель, який бере участь в експерименті, розвиває здатність до аналітичної рефлексії, удосконалює свою практику, гнучко реагує на зміни та краще розуміє потреби учнів.

4. *Налагодити партнерство з учнями та батьками.* Експеримент часто включає анкетування, обговорення критеріїв, спільне визначення прогресу, що зміцнює взаємодовіру та створює мотиваційне середовище.

У Новій українській школі зміст освіти структурується навколо формування предметних і ключових компетентностей, тому дане дослідження піднімає актуальні питання сьогодення. У шкільному курсі географії важливо не лише знати факти, а й вміти досліджувати природу, працювати з географічною інформацією, робити висновки щодо закономірностей географічних явищ. Тому оцінювання має ґрунтуватися на групах результатів, які відображають ці вміння, а не на сукупному балу [26].

Актуальність теми дослідження зумовлена потребою в науковому обґрунтуванні й практичній апробації формувального оцінювання в курсі географії як засобу підвищення якості освіти в умовах реалізації ідей НУШ.

*Мета експерименту:*

Перевірити ефективність впровадження оцінювання за групами результатів навчання у курсі географії та виявити його вплив на якість навчальних досягнень, мотивацію і розвиток компетентностей учнів.

Педагогічний експеримент проводився в Вашковецькому ліцеї Дністровського району, в ньому приймали участь 44 здобувачі освіти 7-мих класів.

Для аналізу були розроблені авторські критерії дослідження щодо сформованості певних знань, вмінь, навичок, компетентностей та комунікацій. Для цього були створені чек-листи, де згруповані відповідні компетентності, які дозволили виявити узагальненні рівні сформованості. Ці дослідження

проводилися після вивчення розділу «Африка» за традиційним оцінюванням та по закінченню вивчення розділу «Південна Америка», що оцінювався з врахуванням нового оцінювання за групами результатів.

Критерії дослідження:

1. Рівень сформованості розуміння та знання географічних понять і фактів.
2. Рівень сформованості уміння застосовувати знання.
3. Рівень сформованості критичного мислення і ініціативності.
4. Рівень сформованості комунікацій і співпраці.
5. Рівень сформованості ставлення і мотивації до навчання.

Також було досліджено як вплинуло оцінювання на якість виконання практичних робіт, тестів, проєктів та безпосереднє порівняно середній бал за підсумкові діагностувальні роботи з відповідних розділів.

У Вашковецькому ліцеї Дністровського району вчителем географії було вибрана така модель оцінювання з групами результатів.

Підсумкове оцінювання за групами результатів виставляється на основі окремих діагностувальних робіт за темами.

Окремі діагностувальні роботи проводяться наприкінці вивчення розділу по всіх групах результатів. Їх має бути не менше двох робіт за семестр. Вони проводяться переважно в письмовому вигляді. Але якщо тема достатньо опрацьована, учням запропоновано достатньо завдань чи активностей, щоб сформувалися ті чи ті очікувані результати, отже, можна виставити оцінки за групами результатів та переходити до нової теми.

Поточні оцінки виставляються по одній або декілька груп результатів в залежності від форм роботи.

Якщо учень чи учениця з певних причин показали в грудні кращі поточні результати ніж на початку семестру, а одну з підсумкових робіт пропустили, тоді під час виставлення семестрової оцінки можна враховувати поточні оцінки.

Поточне оцінювання не враховувати в семестрову оцінку, але в разі певних обставин його роль може бути важливою. Особливо, якщо поточне оцінювання показує прогрес учнівства.

Семестрова оцінка є середньоарифметичним значенням підсумкових груп результатів. На основі двох семестрових має бути виставлена загальна оцінка за предмет (річна).

Таким чином, константувальний етап став основою для подальшого дослідження, тому що це не лише формальна процедура, а ключ до достовірного аналізу змін у навчальних досягненнях, поведінці чи мотивації учнів.

### **3.2. Формувальний етап: проведення порівняння рівнів сформованості навчальних досягнень учнів**

Аналіз результатів експериментального дослідження сучасного оцінювання здобувачів освіти за концепцією НУШ здійснено на контрольно-підсумковому (коригувальному) етапі по закінченню вивчення двох тем «Африка» і «Південна Америка». Оцінювання тематичного розділу «Африка» відбувався згідно положення про оцінювання навчальних досягнень 5-6 класів. При цьому оцінки виставлялися за 12-бальною системою, не розділяючи їх за групами результатів. Розділ «Південна Америка» оцінювався з впровадженням оцінювання за групами результатів. Саме специфіка тем, кількість практичних робіт, подібність проєктів дозволили нам провести дане дослідження та дали можливість порівняти результати оцінювання, виявити позитивні та негативні сторони, створити рекомендації для вивчення наступних розділів.

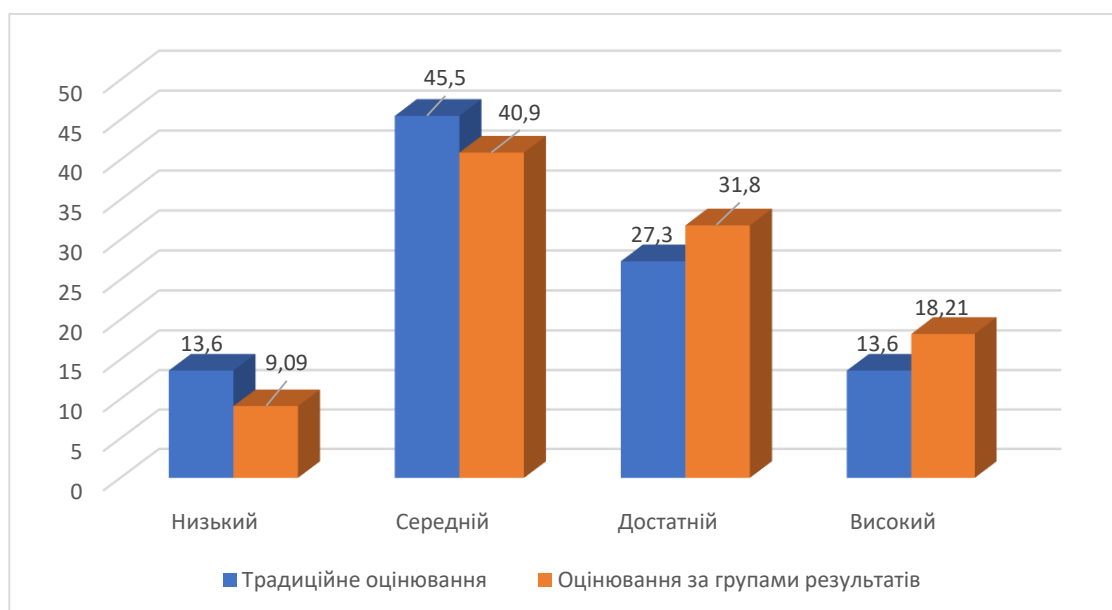
Найперше було досліджено рівень сформованості розуміння та знання географічних понять і фактів, яке дає чітке розуміння впливу оцінювання на освітні досягнення учнів, важливість диференціації і планування корекційної та індивідуальної роботи (Дод. В).

Результати дослідження подані в таблиці 3.

Таблиця 3

#### **Рівень сформованості розуміння та знання географічних понять і фактів**

| Рівень    | Традиційне оцінювання |      | Оцінювання за групами результатів |       |
|-----------|-----------------------|------|-----------------------------------|-------|
|           | К-сть учнів           | %    | К-сть учнів                       | %     |
| Низький   | 6                     | 13,6 | 4                                 | 9,09  |
| Середній  | 20                    | 45,5 | 18                                | 40,9  |
| Достатній | 12                    | 27,6 | 14                                | 31,8  |
| Високий   | 6                     | 13,6 | 8                                 | 18,21 |



*Рис 2. Загальний рівень сформованості розуміння та знання географічних понять і фактів*

На основі поданої таблиці можна зробити такі висновки:

*Зниження частки учнів з низьким рівнем знань.* За традиційною системою — 13,6% учнів мали низький рівень. Після впровадження оцінювання за групами результатів — таких учнів стало лише 9,09%. Це свідчить про позитивну динаміку у зменшенні кількості учнів з найнижчими результатами.

*Стабільність показника середнього рівня.* Середній рівень залишився найчисельнішим — 45,5% за традиційною схемою і 40,9% — за новою. Незначне зниження може свідчити про перехід частини учнів до вищого рівня, що є позитивним результатом.

*Зростання кількості учнів із достатнім рівнем.* За новою системою оцінювання кількість учнів із достатнім рівнем зросла з 27,6% до 31,8%. Це свідчить про покращення глибини засвоєння навчального матеріалу.

*Відчутне зростання високого рівня.* Кількість учнів з високим рівнем зросла з 13,6% до 18,21%. Це підтверджує, що новий підхід до оцінювання краще відображає потенціал учнів і стимулює розвиток сильніших учнів.

Наступним кроком було дослідження вміння застосовувати географічні знання у практичній діяльності. Висновки дослідження дають уяву про вплив оцінювання на формування міжпредметних і життєвих зв'язків (Дод. Г).

Таблиця 4

#### **Рівень сформованості уміння застосовувати знання**

| Рівень    | Традиційне оцінювання |      | Оцінювання за групами результатів |       |
|-----------|-----------------------|------|-----------------------------------|-------|
|           | К-сть учнів           | %    | К-сть учнів                       | %     |
| Низький   | 7                     | 15,9 | 5                                 | 11,3  |
| Середній  | 15                    | 34,0 | 12                                | 27,3  |
| Достатній | 13                    | 29,5 | 12                                | 27,3  |
| Високий   | 9                     | 20,6 | 15                                | 34,01 |

Аналіз цієї групи компетентностей дозволяє зробити такі висновки.

*Зменшення кількості учнів із низьким рівнем.* За традиційною моделлю — 15,9%, після впровадження нової — 11,3%. Це свідчить про позитивну динаміку у зменшенні відставання учнів.

*Суттєве скорочення частки учнів із середнім рівнем.* Падіння з 34,0% до 27,3% може бути пов'язане з переходом частини учнів до достатнього або високого рівня.

*Зростання достатнього рівня.* Незначне збільшення з 29,5% до 36,5% свідчить про кращу якість засвоєння навчального матеріалу.

*Виразне зростання високого рівня.* Частка учнів з високими результатами зросла з 20,6% до 34,01%. Це може вказувати на позитивний вплив індивідуалізованого та компетентнісного підходу в оцінювання (рис.3).

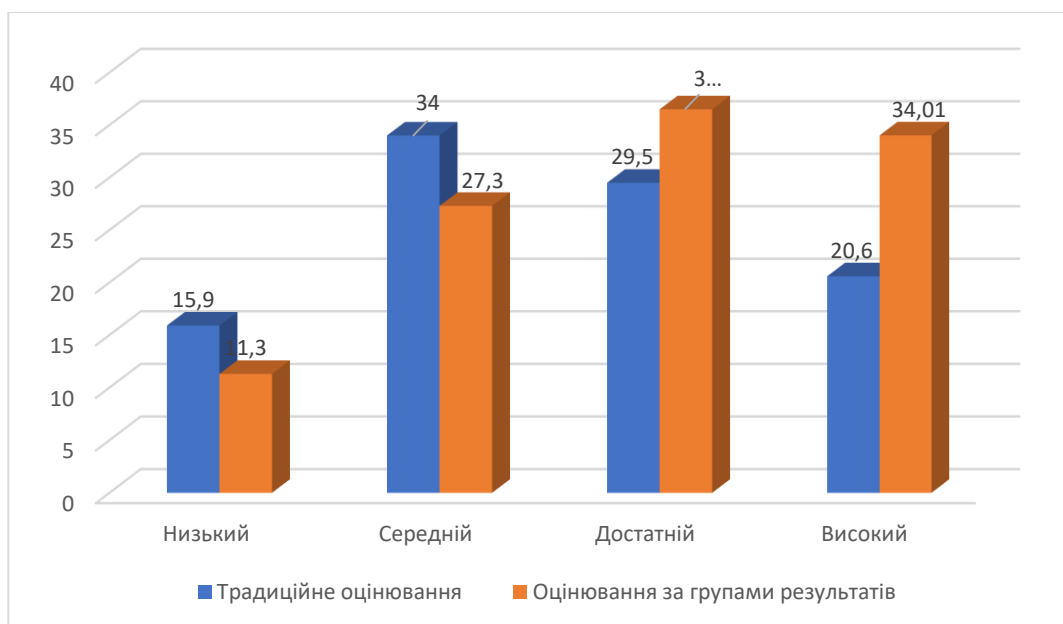


Рис 3. Загальний рівень сформованості уміння застосовувати знання

Вивчення рівня сформованості критичного мислення та ініціативності є важливим діагностичним етапом, який дозволяє виявити оцінити ефективність педагогічних підходів і забезпечити подальше цілеспрямоване вдосконалення системи оцінювання. Особливо це актуально у вивченні таких предметів, як географія, де учень має не лише запам'ятати факт, а й зрозуміти його суть, причини, наслідки та взаємозв'язки (Дод. Д).

Таблиця 5

#### Рівень сформованості критичного мислення і ініціативності

| Рівень    | Традиційне оцінювання |       | Оцінювання за групами результатів |       |
|-----------|-----------------------|-------|-----------------------------------|-------|
|           | К-сть учнів           | %     | К-сть учнів                       | %     |
| Низький   | 4                     | 9,09  | 4                                 | 9,09  |
| Середній  | 12                    | 27,3  | 12                                | 27,3  |
| Достатній | 17                    | 38,63 | 15                                | 34,0  |
| Високий   | 11                    | 24,98 | 13                                | 29,61 |

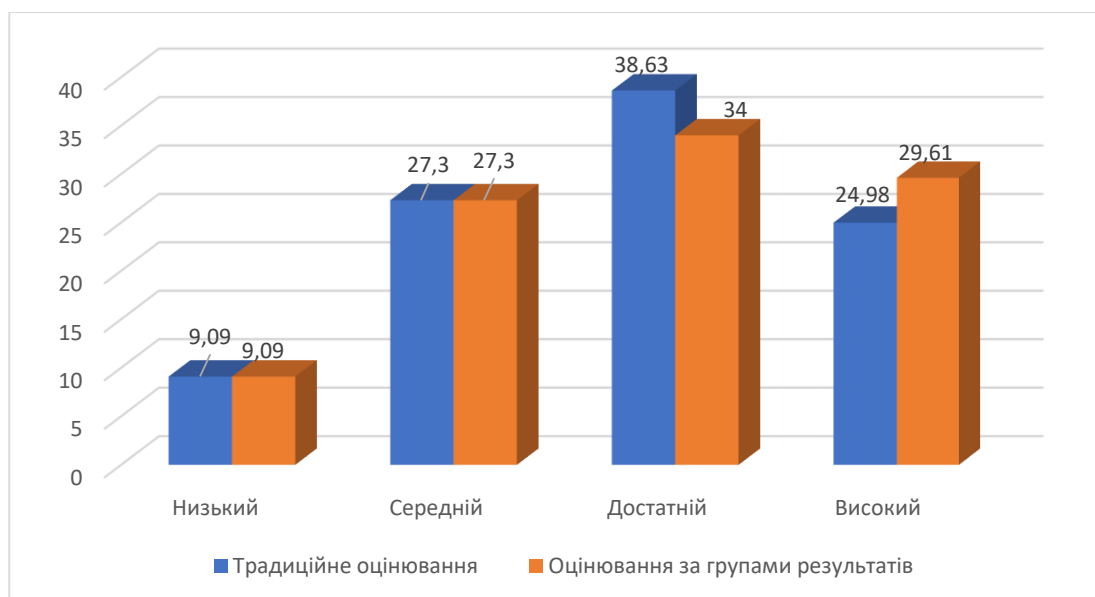


Рис 4. Загальний рівень сформованості критичного мислення і ініціативності

Отже, дослідження показує такі результати:

*Низький і середній рівні залишилися незмінними.* Кількість учнів з низьким рівнем — 9,09%, а з середнім — 27,3% в обох системах оцінювання. Це свідчить про стабільність у цій групі, однак також вказує на необхідність цілеспрямованої роботи з учнями, які потребують підтримки.

*Невелике зниження частки учнів із достатнім рівнем.* Падіння з 38,63% до 34% може бути наслідком перерозподілу вищих результатів на користь високого рівня. Це означає, що частина учнів покращила свої навички і піднялася до вищого рівня.

*Зростання кількості учнів з високим рівнем сформованості.* Показник зріс з 24,98% до 29,61%. Це свідчить про ефективність компетентнісного підходу оцінювання, який краще виявляє і підтримує ініціативних і критично мислячих учнів.

Найменше вплинула зміна у оцінюванні за даними таблиць на формування комунікацій та співпраці. Це тому, що на ці компетентності більше впливають форми та методи навчання, а не оцінювання (Дод. Е).

### Рівень сформованості комунікацій і співпраці

| Рівень    | Традиційне оцінювання |       | Оцінювання за групами результатів |       |
|-----------|-----------------------|-------|-----------------------------------|-------|
|           | К-сть учнів           | %     | К-сть учнів                       | %     |
| Низький   | 8                     | 18,16 | 8                                 | 18,16 |
| Середній  | 15                    | 34,09 | 16                                | 36,41 |
| Достатній | 12                    | 27,3  | 11                                | 24,98 |
| Високий   | 9                     | 20,45 | 9                                 | 20,45 |

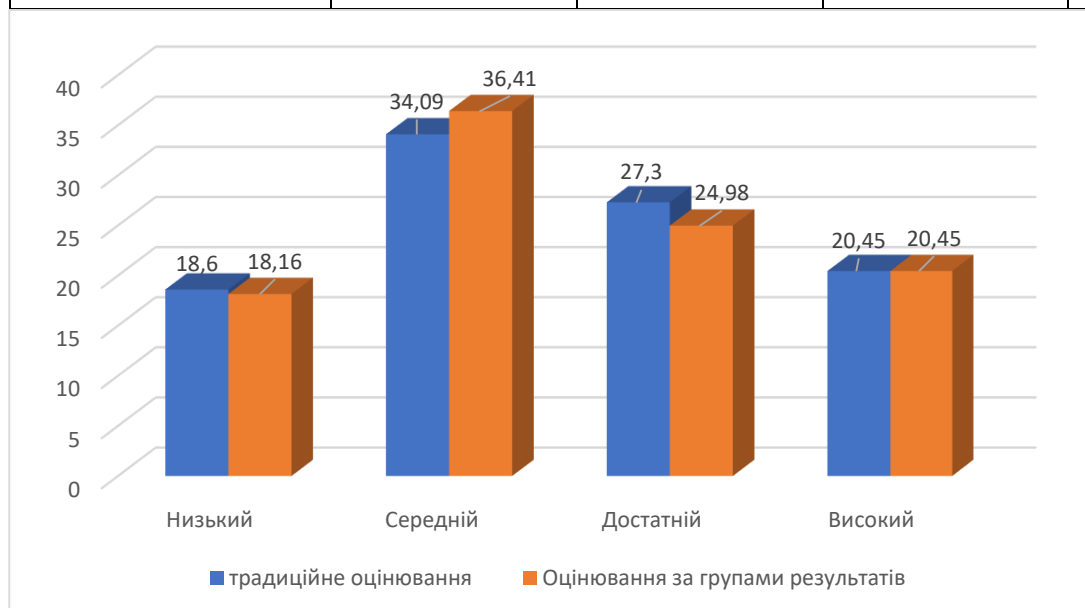


Рис 5. Загальний рівень сформованості комунікацій і співпраці

Узагальнення отриманих результатів дозволяє зробити об'єктивні висновки про поточний стан і напрямки подальшого вдосконалення комунікативної та командної культури учнів.

*Низький і високий рівні залишились без змін.* Частка учнів із низьким рівнем — 18,16%, а з високим — 20,45% в обох підходах. Це свідчить про стабільність результатів у крайніх групах і вказує на потребу в індивідуальній роботі з учнями з низьким рівнем розвитку комунікаційних навичок.

*Незначне зростання середнього рівня.* Показник зріс із 34,09% до 36,41%. Це може свідчити про те, що новий формат оцінювання краще враховує навички учнів, які знаходяться на межі між достатнім і середнім рівнем.

*Легке зниження достатнього рівня. Зменшення з 27,3% до 24,98% може бути пов'язане з переходом частини учнів до середньої категорії, що відображає точніше диференціювання у процесі оцінювання.*

Мотивація є однією з провідних психологічних умов ефективного навчання. Вона визначає внутрішню готовність учня до засвоєння знань, активної участі в навчальному процесі, саморозвитку та досягнення результатів. Саме мотивованість здобувачів освіти значною мірою впливає не лише на рівень академічної успішності, а й на загальну атмосферу в класі, емоційне благополуччя та інтерес до пізнання світу ( Дод. Є).

Аналіз проведеного експерименту показує позитивну динаміку впливу оцінювання за групами результатів на мотивацію та ставлення до навчання, що показано в таблиці 7.

Таблиця 7

#### **Рівень сформованості ставлення і мотивації до навчання**

| Рівень    | Традиційне оцінювання |      | Оцінювання за групами результатів |      |
|-----------|-----------------------|------|-----------------------------------|------|
|           | К-сть учнів           | %    | К-сть учнів                       | %    |
| Низький   | 5                     | 11,5 | 5                                 | 11,5 |
| Середній  | 15                    | 34,0 | 13                                | 29,5 |
| Достатній | 16                    | 36,4 | 17                                | 38,6 |
| Високий   | 8                     | 18,1 | 9                                 | 20,4 |

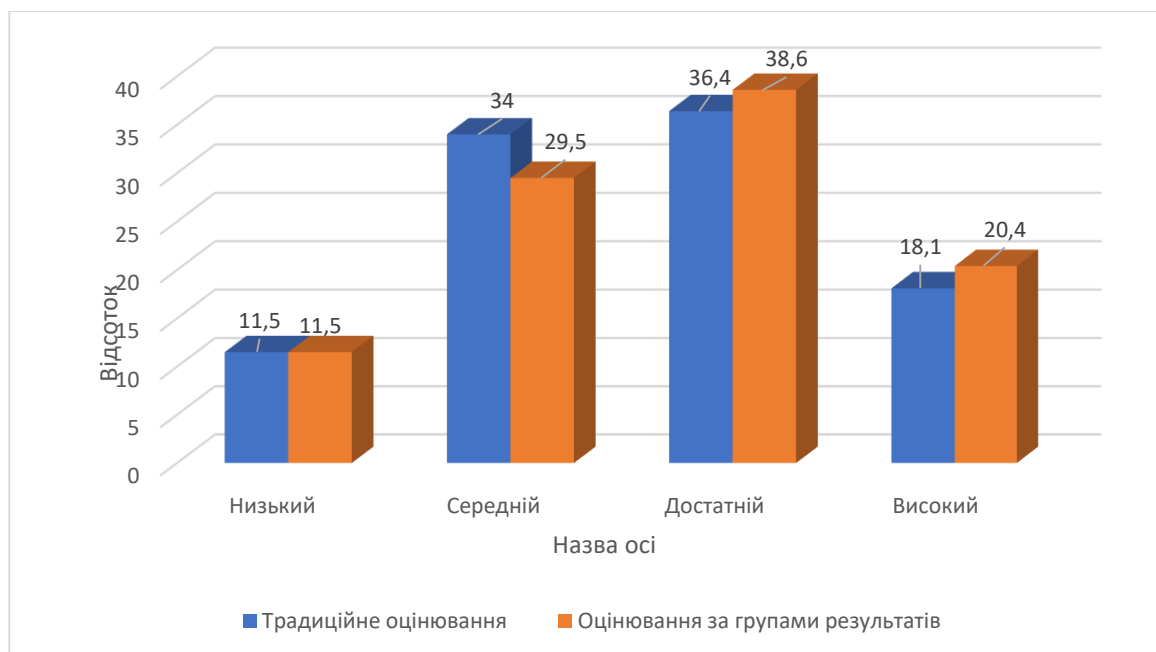
Висновки такі:

*Низький рівень залишається без змін. Незмінна частка учнів з низьким рівнем мотивації — 11,5%. Це вказує на сталі проблеми з мотивацією у певної частини учнів, що потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки.*

*Зменшення частки учнів із середнім рівнем. Падіння з 34,0% до 29,5% свідчить про позитивну динаміку — частина учнів перейшла до категорії з вищими показниками.*

*Зростання достатнього рівня.* Показник піднявся з 36,4% до 38,6%, що свідчить про зміцнення позитивного ставлення до навчання в основній частини учнів.

*Зростання високого рівня мотивації.* Збільшення з 18,1% до 20,4% вказує на позитивний ефект нової системи оцінювання щодо розвитку внутрішньої мотивації учнів.



*Рис 6. Загальний рівень сформованості ставлення і мотивації до навчання*

В цілому, провівши дане дослідження можна зробити такі висновки:

1. Оцінювання за групами результатів сприяє більш точному виявленню рівнів знань і мотивує учнів до підвищення власних досягнень. Загалом результати свідчать про позитивну динаміку: зменшення частки учнів з низьким рівнем і зростання у категоріях достатнього та високого рівня.
2. Дане оцінювання забезпечило помітне покращення в умінні учнів застосовувати знання на практиці. Зменшення кількості учнів із низьким і середнім рівнем, а також значне зростання високого рівня свідчить про ефективність компетентнісного підходу до оцінювання.
3. Оцінювання за групами результатів дозволило точніше відобразити рівень сформованості критичного мислення та ініціативності. Зокрема,

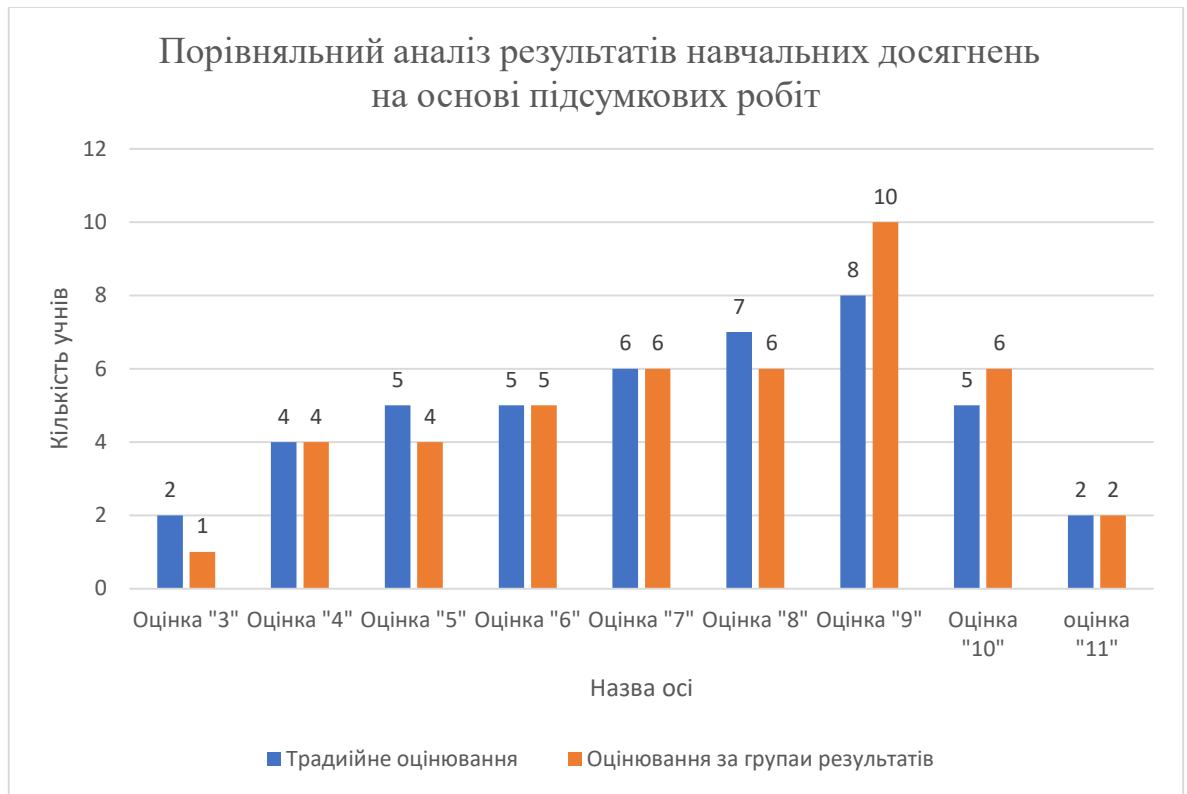
спостерігається покращення на високому рівні, що вказує на позитивну динаміку розвитку ключових компетентностей учнів.

4. Оцінювання за групами результатів не призвело до суттєвих змін у розподілі рівнів сформованості комунікації і співпраці. Проте незначне зміщення частини учнів у межах середнього рівня може свідчити про кращу точність та чутливість нової системи до індивідуальних особливостей учнів
5. Сучасне оцінювання сприяє більш точному відображенню рівня навчальної мотивації. Помітне зміщення учнів до достатнього і високого рівня свідчить про позитивний вплив цього підходу на емоційно-вольову та ціннісну складову навчального процесу.

На завершальному етапі дослідження було проведено результатів навчальних досягнень за результатами підсумкових діагностувальних робіт з тем «Африка» (традиційне оцінювання) та «Південня Америка» (оцінювання за групами результатів).

Було проведено аналіз загальних оцінок за результатами підсумкових робіт з двох тем, що показав певні результати.

*Зменшення кількості учнів з низькими оцінками* свідчить про ефективніше охоплення базового рівня знань та кращу підтримку учнів із труднощами. *Стабільність у середніх показниках* свідчить про стабільність академічної серцевини — основна маса учнів зберігає позиції незалежно від способу оцінювання. *Незначне зменшення в оцінці «8»* ймовірно показує, що частина учнів із «8» у традиційному оцінюванні отримали «9» у новій моделі, де ширше охоплено компетентнісний підхід. *Збільшення високих результатів (особливо «9»)* підтверджує, що нова система краще розкриває потенціал сильних учнів та створює умови для зростання результатів. *Оцінки «10» і «11» залишаються стабільними*. Незначні коливання: «10» — зросло з 5 до 6; «11» — стабільно по 2 учні, що вказує на те, що учні найвищого рівня утримують результат незалежно від підходу до оцінювання.



*Рис 6. Порівняльний аналіз навчальних досягнень на основі підсумкових робіт*

Оцінювання за групами результатів дозволяє точніше розподілити учнів за рівнями навчальних досягнень. Зменшення кількості учнів з низькими балами та збільшення з «9» і «10» свідчить про ефективність цього підходу для розвитку потенціалу учнів і формування мотивації до навчання. Така модель оцінювання підсилює позитивну динаміку, особливо в учнів, які перебувають на межі між середнім і високим рівнем.

Також провели дослідження якості знань за даними результатами та виявили, що на початку дослідження вона становила 63,63%, а наприкінці зросла до 68,18%.

Збільшення рівня якості знань на 4,55% свідчить про ефективність застосованого підходу до оцінювання. Така динаміка підтверджує, що оцінювання за групами результатів сприяє кращому розумінню матеріалу, активнішому включенню учнів у навчальний процес, а також формуванню глибших і стабільніших знань.

Таким чином, цей підхід можна вважати доцільним для подальшого використання у практиці викладання географії в умовах реалізації Концепції НУШ.

### **3.3. Переваги, недоліки та виклики впровадження оцінювання за групами результатів**

Сучасна освіта України переживає активну трансформацію, ключовим елементом якої є перехід до компетентнісного навчання, закріплений у Концепції Нової української школи (НУШ). Відповідно до нових освітніх стандартів, змінюється й система оцінювання навчальних досягнень. Традиційне підходи – зосереджені переважно на кількісному вимірюванні знань – втрачають актуальність, а на перший план виходить оцінювання за групами результатів навчання, яке дозволяє глибше охопити особистісні, діяльнісні та ціннісні аспекти освітнього процесу.

Такий підхід передбачає не лише фіксацію рівня знань, а й аналіз того, як учень застосовує знання на практиці, чи вміє працювати в команді, критично мислити, розуміє зміст і значення власної діяльності. Цей формат оцінювання значною мірою сприяє гуманізації освіти, розвитку самостійності, рефлексії й відповідальності за навчання. Проте, як і будь-яка педагогічна технологія, він має не лише переваги, а й певні виклики в реалізації.

Результати педагогічного експерименту дають можливість зробити висновки про переваги та недоліки, які можна виділити за період впровадження нової системи оцінювання.

Аналіз впровадження оцінювання за групами результатів є важливим кроком до якісної освіти, але воно потребує: підтримки з боку адміністрації; навчання вчителів; стандартизації інструментів; цифровізації процесів оцінювання.

***Переваги впровадження оцінювання за групами результатів:***

1. *Більш об'єктивне оцінювання досягнень учнів.* Дає змогу оцінити не лише фактологічні знання, а й уміння, ставлення, мотивацію та здатність до самостійного мислення.
2. *Підвищення мотивації до навчання.* Учні бачать прогрес у конкретних напрямках (критичне мислення, співпраця, ініціативність), що стимулює їх до подальшого розвитку.
3. *Диференційований підхід до навчання.* Дозволяє вчителю краще зрозуміти, у яких саме компетентностях учень потребує підтримки, а в яких — має високий потенціал.
4. *Сприяння формуванню ключових компетентностей.* Такий підхід гармонійно поєднується з вимогами Нової української школи (НУШ) і міжнародними освітніми стандартами.
5. *Підвищення якості зворотного зв'язку.* Учень і батьки отримують конкретну інформацію про сильні сторони та напрями для вдосконалення, а не лише загальну оцінку.
6. *Можливість аналітики і вдосконалення освітнього процесу.* За результатами такого оцінювання можна аналізувати динаміку успішності, будувати діаграми, формувати індивідуальні траєкторії навчання.

Недоліки, які можна виділити:

1. Складність у практичному застосуванні. Вчителю важко одночасно фіксувати й аналізувати досягнення учнів за кількома групами результатів на кожному уроці. Таке оцінювання потребує високої організаційної дисципліни та часу на підготовку.

2. Недостатня підготовка педагогів. Не всі вчителі повністю розуміють суть оцінювання за групами результатів та різницю між "знанням", "усвідомленням" і "застосуванням". Також відсутня системна методична підтримка або тренінги.

3. Відсутність єдиної уніфікованої системи. Кожен учитель розробляє свої чек-листи, критерії, бали, що ускладнює порівняння результатів і веде до суб'єктивності.

4. Нерозуміння з боку учнів і батьків. Деякі учні/батьки не сприймають таку систему або не розуміють, чому оцінка складається з кількох частин. При цьому може виникати відчуття несправедливості без пояснення логіки оцінювання

5. Навантаження на вчителя. Ведення таблиць, аналітики, самооцінювання і взаємооцінювання створює додаткову бюрократію. Часто оцінювання не автоматизоване, що приводить до додаткової витрати часу.

6. Відсутність технічної підтримки. Брак цифрових платформ або електронних журналів, які підтримують оцінювання за групами результатів.

7. Проблеми з узгодженням підсумкової оцінки. Переходити від розгорнутого профілю до єдиного підсумкового балу — складно й не завжди прозоро.

Оцінювання за групами результатів тільки проходить процес впровадження і викликає багато думок і резонансних заяв.

Електронна петиція вчителів про скасування наказу МОН «Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання» набрала 25 тисяч підписів, необхідних для її розгляду.

Автор петиції мотивує пропозицію про скасування рекомендацій тим, що вони «зовсім не сприяють покращенню якості освітнього процесу, а тільки створюють додаткове бюрократичне навантаження для вчителів».

Також текст петиції містить пропозицію щодо перегляду підходу до оцінювання результатів навчання в загальній середній освіті і напрацювання простих та ефективних методів оцінювання.

Згідно з опитуванням педагогів, 97% респондентів з майже 9 тисяч, які проголосували, вважають, що оцінювання НУШ за групами результатів не покращує якості освіти в школах.

Відповідні фахівці уряду дали відповідь на петицію «Скасування наказу МОН «Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання» від 02.08.2024 №1093, вказано, що тестування нової системи оцінювання проводили вчителі і зауважень щодо неї не висловили. Під час проведення апробації вчителі відзначали, що запропоновані процедури і критерії оцінювання

створюють передумови для індивідуалізації навчання та надають змогу якісно спланувати індивідуальну роботу з учнями; зауважень від педагогів щодо додаткового бюрократичного навантаження у зв'язку із запровадженням нових підходів до оцінювання знань не надходило .

Міністерство освіти та науки інформує, що опрацьовує питання спрощення процедури оцінювання результатів навчання, оновлення інструкції ведення класного журналу, зокрема передбачається надати додаткові роз'яснення педагогічним працівникам закладів загальної середньої освіти щодо оцінювання знань учнів 5–9 класів.

Раніше керівники МОН, відповідаючи на запитання Освіторія.Медіа заявили, що скасувати оцінювання НУШ неможливо. Питання постало з огляду на призупинення навчальних вебінарів на цю тему через петицію, що набрала 25 тисяч голосів.

Таким чином, оцінювання за групами результатів навчання — це потужний інструмент підтримки і розвитку учня, що відкриває нові можливості для персоналізації навчання та формування ключових компетентностей. Водночас воно потребує методичної підготовки вчителя, інституційної підтримки та часу на адаптацію. Для досягнення повного ефекту ця модель оцінювання має стати невід'ємною частиною шкільної культури, бути зрозумілою та прийнятною для всіх учасників освітнього процесу.

### **Висновки до розділу III**

У даному розділі описано результати педагогічного експерименту щодо ефективності впровадження оцінювання за стратегією Нової української школи та перевірено на практиці основні положення НУШ щодо формувального, компетентнісного та критеріального підходів до оцінювання.

Результати педагогічного експерименту показують, що оцінювання за групами результатів сприяє більш точному виявленню рівнів знань і мотивує учнів до підвищення власних досягнень, забезпечує помітне покращення в умінні

застосовувати знання на практиці, підвищує рівень критичного мислення та ініціативності та позитивно впливає на мотивацію до вивчення географії.

Дане дослідження показує помітні переваги впровадження сучасного оцінювання: більш об'єктивне оцінювання, диференційований підхід до навчання, підвищення зворотного зв'язку, можливість аналітики і вдосконалення освітнього процесу.

Впровадження оцінювання за групами результатів потребує подальшого вивчення та адаптації, його впровадження вказало на недоліки, з якими стикаються вчителі: складність у застосуванні, недостатня підготовка вчителів, нерозуміння з боку батьків, навантаження на вчителя.

Таким чином, експеримент стає містком між теорією й практикою, забезпечуючи доказову базу для подальших змін в освіті

## ВИСНОВКИ

За результатами нашого дослідження було зроблено наступні висновки відповідно до поставлених завдань:

1. Визначено основні теорії та методологічні засади оцінювання за Концепцією Нової української школи, цілі та концептуальні аспекти НУШ. За результатами дослідження ми охарактеризували основні положення, базові ідеї НУШ, державний стандарт базової освіти та основні компоненти: особисто орієнтоване навчання, компетентнісний підхід, педагогіка партнерства та діяльнісний підхід.

2. Проаналізовано оцінювання за групами результатів, методи та інструменти оцінювання у процесі вивчення географії; опрацьовано рекомендації та критерії оцінювання учнів 5-9 класів. Тепер вчителі мають оцінювати не лише знання здобувачів освіти, а їх навички, розвиток, уміння, які охоплені трьома групами результатів. Природна галузь виділяє три групи результатів: проволить дослідження природи, орацьовує та використовує інформацію, усвідомлює закономірності природи. Існує велика кількість методів та інструментів, які дозволяють оптимально провести оцінювання навчальних досягнень.

3. Охарактеризовано моделі сучасного оцінювання в географічній освіті. З чого зрозуміло, що за концепцію НУШ вчитель має велику автономію у виборі оцінювання, яке спрямоване на виявлення сформованості ключових компетентностей. Кожен вчитель має вибрати одну з трьох моделей оцінювання і за рішенням педагогічної ради впроваджувати її в освітній процес.

4. Проведено педагогічний експеримент як потужний інструмент дослідження сучасного оцінювання за Концепцією НУШ. Результати експерименту мають практичну цінність. Вони можуть бути використані для того щоб оцінити ефективність конкретної моделі, визначити динаміку навчальних досягнень. Експеримент показав, що оцінювання за групами результатів дозволяє побачити прогрес не лише у знаннях, а й у мисленні, співпраці, ставленні до навчання. Експеримент допомагає вчителю відстежити ці зміни та зіставити їх із традиційною моделлю оцінювання.

5. Висвітлено переваги, недоліки та виклики впровадження оцінювання за групами результатів. Сучасне оцінювання більш об'єктивне, підвищує мотивацію до навчання, сприяє формуванню ключових компетентностей, підвищує якість зворотнього зв'язку. Але разом з тим оцінювання за групами результатів потребує підтримки з боку адміністрації, навчання вчителів, стандартизації інструментів, цифровізації процесів оцінювання.

Таким чином, дослідження та розробка ефективних систем оцінювання результатів учнів у процесі викладання географії в умовах НУШ є надзвичайно актуальним завданням. Це не просто питання методики, а стратегічний напрямок, що безпосередньо впливає на якість географічної освіти, формування всебічно розвиненої особистості, здатної до критичного мислення, самостійного прийняття рішень та активної участі у суспільному житті. Ефективне оцінювання має стати не покаранням, а стимулом до навчання, інструментом для самовдосконалення та розвитку учнів.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бібік, Н.М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. Український педагогічний журнал, (1), 2015, 47–58 с. <https://lib.iitta.gov.ua/9772/1/10-35-1-PB%20%281%29.pdf>.
2. Вікторенко, І., Федь, І., & Вовк, Н. Витоки та теоретико-методологічна база започаткування та реалізації реформи нової української школи. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти, 2(17), 2022, 15–30. <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/259989>.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/4063813>.
4. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnijstandart-bazovoyi-serednoyi-osviti>.
5. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія / Черкаси: В-во ЧНУ, 2008. 605 с.
6. Зязюн І. А. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія / В. П. Андрющенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало [та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя ; АПН України. /Київ : Наукова думка, 2003. /Розд. 3. / С.167–275. /ISBN 966-7587-00-2.
7. Компетентнісний підхід у сучасній українській освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під заг. ред. О. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. 112 с.
8. Компетентнісно орієнтоване навчання: сутність, форми і методи: навчальний посібник / О. М. Горошкіна, В. І. Доротюк, В. В. Рогоза, Ф. Г. Левченко, М. І. Піддячий, В. П. Чудакова, О. Г. Доротюк. / Київ: Педагогічна думка, 2022.
9. Концепція «Нова українська школа». Міністерство освіти і науки України. / <https://mon.gov.ua>.
10. Концепція географічної освіти в основній школі. Нац. акад. пед. наук України, Інститут педагогіки; //за заг. ред. авт.: О. М. Топузов, О. Ф. Надтока. К. : Педагогічна думка, 2014. 30 с.

11. Кремень, В. (2008) Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ: Пед. думка, 2009, 520 с.
12. Куриш Н.К., Унгурян І.К. (2022) Моделювання індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників в умовах законодавчих змін. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1jqM1l6yGP4HY3DU9C09rGd4ooO84CVE8/view> .
13. Мальчикова Д.С.; Мезенцев К. В. Публічний імідж географії в контексті трансформації стандартів базової середньої освіти: досвід України і світу / Український географічний журнал , 2022.
14. Модельна навчальна програма «Географія. 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Кобернік С. Г., Коваленко Р. Р., Гільберг Т. Г., Даценко Л. М.) «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795) (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 09.02.2022).
15. Модельна навчальна програма «Географія. 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Запотоцький С.П., Карпюк Г.І., Гладковський Р.В., Довгань А.І., Совенко В.В., Даценко Л.М., Назаренко Т.Г., Гільберг Т.Г., Савчук І.Г., Нікитчук А.В., Яценко В.С., Довгань Г.Д., Грома В.Д., Горовий О.В.) «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021
16. Наказ МОН від 2 серпня 2024 року № 1093. «Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання». <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-rezultativ-navchannia>.
17. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд.: Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін. Львів, 2016. 40 с.
18. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / za zag. red. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

19. Огнев'юк, В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку (світоглядно-методологічний аспект). [Неопубл. дис. д-ра філос. наук]. Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. 2003, 450 с.
20. Освітній хаб НУШ. Методичні матеріали для вчителів. /<https://nus.org.ua>.
21. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>.
22. Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України № 898 від 30.09.2020. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
23. Про освіту: Закон України, 2017. (Верховна Рада України). Офіційний сайт Верховної Ради України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
24. Про повну загальну середню освіту: Закон України, 2020. (Верховна Рада України). Офіційний сайт Верховної Ради України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-IX?fbclid=IwAR3HPX7nGuTO1v2MGtHJ1p0zWxrQUiuf7N07Ir3-KCwI-Ed2fpo9nbDPwRY#Text>.
25. Розпорядження Кабінету міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року» № 988-р. (2016, 14 грудня) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80>.
26. Сидоренко В.В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. Методист. №5. травень, 2019. С. 2-21.
27. Хлань Л. М. Географічна освіта за новим Державним стандартом базової середньої освіти. Науково-методичний вісник. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2022. № 59. С. 83–88.

28. Чубрей О. С. Система підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу : монографія / О. С. Чубрей. Чернівці : Технодрук, 2020. 375 с.

## ДОДАТКИ

Додаток А

**Порівняльна таблиця сучасних підходів до оцінювання**

| Підхід                                   | Мета                                                    | Що оцінюється                                        | Особливості                                                                 | Інструменти                                             |
|------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| <b>Формувальне оцінювання</b>            | Підтримка учня в навчанні, розвиток                     | Процес, зусилля, прогрес                             | Без оцінки в балах;<br>зворотний зв'язок; часте використання самооцінювання | Чек-листи, рефлексія, усна оцінка, зворотний зв'язок    |
| <b>Компетентнісне оцінювання</b>         | Оцінити здатність застосовувати знання                  | Знання + уміння + цінності                           | Зосереджене на реальних діях; ситуаційне навчання; пов'язане з життям       | Завдання, кейси, проєкти, аналіз ситуацій               |
| <b>Оцінювання за групами результатів</b> | Виявити рівень досягнень у кожній компетентнісній сфері | Знання, застосування, мислення, співпраця, ставлення | Прозорість, деталізованість, профіль оцінки                                 | Таблиці результатів, рубрики, оцінювальні картки        |
| <b>Критеріальне оцінювання</b>           | Зрозумілість і прозорість оцінки                        | Відповідність роботи встановленим критеріям          | Чіткі критерії до кожного завдання; унікає суб'єктивності                   | Рубрики, шкали, таблиці критеріїв                       |
| <b>Самооцінювання взаємооцінювання</b>   | Формування рефлексії, відповідальності, партнерства     | Аналіз власних або чужих досягнень                   | Розвиває навички самоаналізу; формує культуру зворотного зв'язку            | Анкети, чек-листи, письмові рефлексії, усні обговорення |
| <b>Автентичне оцінювання</b>             | Показати, як знання працюють у житті                    | Виконання реальних або змодельованих завдань         | Близьке до реального досвіду; оцінюється цілісний продукт чи процес         | Презентації, мініпроєкти, тематичні міні-дослідження    |

**Ідеї вітчизняної педагогічної думки та їх втілення у концептуальних засадах реформи «Нова українська школа»**

| Імена видатних постатей, ідеї яких вплинули на розроблення та впровадження реформи НУШ | Бачення побудови освітнього процесу та основні ідеї                                                                                                                                                                                                                                                           | Відображення у концептуальних положеннях НУШ                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Г. Сковорода                                                                           | філософія серця та пізнання себе; повага до Вітчизни, свого народу, батьків, учителів, благодійників; виховання у суспільстві, у процесі різних взаємостосунків, у родинному середовищі, ідея «сродної праці» як органічної потреби кожної людини                                                             | наскрізний процес виховання, який формує цінності; виховання відповідальних громадян; розпізнання і розвиток індивідуальних талантів дитини; поглиблення професійної орієнтації для правильного вибору професії                             |
| Т. Шевченко                                                                            | виховання у дітей любові до Батьківщини, рідної мови, народних традицій та фольклору; народна педагогіка та родинне виховання; роль учителя                                                                                                                                                                   | формування національної ідентичності; плекання патріотизму; навчання українською мовою; взаємодія з родиною, педагогіка партнерства                                                                                                         |
| К. Ушинський                                                                           | національна школа, національна система виховання; обґрунтування дидактичних принципів свідомості, наочності, систематичності, міцності засвоєння знань; розвиток пізнавальної активності школярів, мислення, емоційності, розвиток мовленнєвої активності; наступність у навчанні; духовно-моральне виховання | усебічний гармонійний розвиток особистості дитини з урахуванням її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей; застосування активних методів навчання; відповідне освітнє середовище; формування високоморальної особистості |

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| І. Франко        | національна школа та власна освітня традиція, культура; значення соціального середовища для розвитку особистості; вплив навколишнього світу на людину; культурна інтеграція всього потенціалу людини, становлення українства                                                                                                                                | метою освіти є «...виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» (Верховна Рада України, 2017, с.1) |
| Б. Грінченко     | народна педагогіка та навчання рідною мовою у школах; групові методи навчання, систематизація знань; народна школа; учитель і самовдосконалення                                                                                                                                                                                                             | розвиток національної системи освіти, умотивований учитель, який має можливості діяти творчо та креативно; професійно розвиватися та вдосконалюватися                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| С. Русова        | гуманізм, демократичність, народність, природо- та культуровідповідність, особистісно орієнтований підхід, загальнолюдські цінності; розумове, морально-естетичне та трудове виховання дитини; три основні принципи нової школи: активність, індивідуалізація та соціалізація виховання; соціальне підґрунтя шкільної активності через ігри, екскурсії тощо | забезпечення повного і своєчасного доступу до навчання усіх дітей молодшого шкільного віку; різностороннє використання досягнень дошкільного віку; індивідуалізація навчання, активні методи і форми навчання через соціальну взаємодію; формування цілісної всебічно розвиненої особистості; плекання загальнокультурних, морально-етичних цінностей                                                                                 |
| В. Сухомлинський | дитиноцентризм, школа радості, позитивні емоції; педагог як творча особистість, творець,                                                                                                                                                                                                                                                                    | педагогіка партнерства, що ґрунтується на співпраці та взаємодії учасників освітнього процесу – учня, учителя і                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

|            |                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|            | взірець, світоч, експериментатор; ефективні педагогічні методики та підходи, доброзичливість, усвідомлення світу дитинства, гумор, заохочення дитини до пізнання                                                                                    | батьків; особлива увага професійному розвитку вчителя; мотивація дитини до навчання; формування відчуття радості пізнання; дружнє освітнє середовище                                                                                                                                                              |
| Г. Ващенко | ідеал національного виховання; віра в добро, справедливість, уміння відстоювати це навколо себе; система освіти, що має відповідати соціально-політичному устроєві країни, а також психологічним особливостям народу та його національним традиціям | формування патріота з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами, здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини (Кабінет Міністрів України, 2016 р.)                                                                                                             |
| В. Кремень | дитиноцентризм та інноваційна особистість; філософія змін у системі освіти відповідно до загальнолюдських цінностей та потреб сучасного суспільства; випереджальна трансформація національної системи освіти                                        | орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; формування компетентностей та навичок; розвиток і формування інноваційної, конкурентноспроможної на ринку праці особистості, здатної змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, та навчатися впродовж життя |
| І. Зязюн   | гуманістичний світогляд; закріплення в освіті загальнолюдських цінностей; усвідомлення цінності гармонії та єдності людини і природи, відмова від авторитарного, міфологічного світогляду.                                                          | реформа орієнтована на потреби сучасного суспільства, нова структура школи, яка забезпечує якісне засвоєння нового змісту і дає можливості для набуття життєвих компетентностей; вчителя                                                                                                                          |

\* автор [17]

## Додаток В

### Чек-лист сформованості розуміння та знання географічних понять і фактів

| №  | Критерій                                                                           | Так | Частково | Ні |
|----|------------------------------------------------------------------------------------|-----|----------|----|
| 1  | Я знаю основні географічні терміни (наприклад, клімат, рельєф, ресурс, демографія) |     |          |    |
| 2  | Я розумію, як утворюються материки, гори, океани та інші форми рельєфу             |     |          |    |
| 3  | Я можу назвати столиці й основні країни материка та їх розташування                |     |          |    |
| 4  | Я знаю, як побудована карта і вмію користуватися масштабом                         |     |          |    |
| 5  | Я можу описати особливості природних зон та кліматичних поясів.                    |     |          |    |
| 6  | Я розрізняю типи кліматичних поясів і природних зон                                |     |          |    |
| 7  | Я знаю основні закономірності розміщення населення материка                        |     |          |    |
| 8  | Я розумію, як географічні чинники впливають на життя людей у даному регіоні        |     |          |    |
| 9  | Я можу навести приклади природних катастроф і пояснити їхні причини                |     |          |    |
| 10 | Я орієнтуюся в географічній номенклатурі материка                                  |     |          |    |

#### Інтерпретація результатів:

- **8–10 «Так»** — Високий рівень знання географічного матеріалу
- **6-7 «Так»** — Достатній рівень базових знань
- **4–5 «Так»** — Середній рівень, є потреба в уточненні понять або повторенні фактів
- **0–3 «Так»** — Потребує поглибленого опрацювання базових понять і фактів

### Чек-лист сформованості уміння застосування знань з географії

| №  | Критерій                                                                                               | Так Частково Ні |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| 1  | Я вмію орієнтуватися за картою та використовувати її для аналізу ситуацій                              |                 |
| 2  | Я можу застосовувати знання про клімат та погоду у повсякденному житті (наприклад, планування поїздок) |                 |
| 3  | Я використовую географічні знання під час обговорення суспільно-економічних подій                      |                 |
| 4  | Я можу пояснити, чому певні природні процеси відбуваються в різних регіонах світу                      |                 |
| 5  | Я знаю, як географічне положення впливає на господарство і життя населення країн                       |                 |
| 6  | Я застосовую знання про ресурси при створенні міні-проектів або досліджень                             |                 |
| 7  | Я вмію прогнозувати можливі наслідки змін клімату або природних катастроф                              |                 |
| 8  | Я можу обґрунтовано вибрати маршрут подорожі з урахуванням рельєфу, погоди, логістики                  |                 |
| 9  | Я використовую знання з географії для оцінки новин, карт, інфографіки                                  |                 |
| 10 | Я можу зв'язати вивчену тему з реальними життєвими ситуаціями чи професіями                            |                 |

#### Інтерпретація результатів:

- **8–10 «Так»** — Учень демонструє високу здатність до практичного застосування знань
- **6-7 «Так»** — Достатній рівень життєвих компетенцій
- **4–5 «Так»** — Середній рівень, але варто підкріплювати знання реальними прикладами
- **0–3 «Так»** — Знання з географії мають обмежене практичне використання — варто розвивати навички

## Додаток Д

**Чек-лист сформованості критичного мислення і ініціативності з географії**

| <b>№</b> | <b>Критерій</b>                                                                             | <b>Так</b> | <b>Частково</b> | <b>Ні</b> |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-----------------|-----------|
| 1        | Я вмію аналізувати інформацію з кількох джерел (карти, тексти, графіки)                     |            |                 |           |
| 2        | Я ставлю запитання до нових тем і шукаю на них відповіді                                    |            |                 |           |
| 3        | Я можу визначити причини та наслідки географічних явищ                                      |            |                 |           |
| 4        | Я намагаюся знайти логічні пояснення подій і процесів у природі та суспільстві              |            |                 |           |
| 5        | Я ініціюю ідеї для проєктів, досліджень або міні-презентацій з географії                    |            |                 |           |
| 6        | Я вмію порівнювати факти, робити висновки, узагальнювати                                    |            |                 |           |
| 7        | Я критично ставлюся до інформації з Інтернету або підручника — не приймаю все без перевірки |            |                 |           |
| 8        | Я готовий/-а висловлювати власну думку, навіть якщо вона відрізняється                      |            |                 |           |
| 9        | Я самостійно обираю теми для додаткового вивчення або дослідження                           |            |                 |           |
| 10       | Я активно пропоную ідеї щодо покращення роботи групи або уроку                              |            |                 |           |

**Інтерпретація результатів:**

- **8–10 «Так»** — Високий рівень критичного мислення та ініціативності
- **6-7 «Так»** — Достатній рівень розвитку критичного мислення
- **4–5 «Так»** — Середній рівень, є потенціал до розвитку
- **0–3 «Так»** — Потребує цілеспрямованої підтримки та стимулювання

### Чек-лист сформованості комунікації і співпраці на уроках географії

| №  | Критерій                                                            | Так | Частково | Ні |
|----|---------------------------------------------------------------------|-----|----------|----|
| 1  | Я вмію чітко і зрозуміло висловлювати свою думку під час обговорень |     |          |    |
| 2  | Я вмію слухати однокласників, не перебиваючи їх                     |     |          |    |
| 3  | Я поважаю іншу точку зору, навіть якщо не згоден/-на                |     |          |    |
| 4  | Я активно беру участь у груповій роботі на уроках географії         |     |          |    |
| 5  | Я готовий/-а допомогти іншим у виконанні спільного завдання         |     |          |    |
| 6  | Я виконую свою частину завдання відповідально                       |     |          |    |
| 7  | Я вмію ділити обов'язки між членами команди                         |     |          |    |
| 8  | Я підтримую позитивну атмосферу в групі                             |     |          |    |
| 9  | Я вмію домовлятися і шукати компроміс під час спільної роботи       |     |          |    |
| 10 | Я отримую задоволення від співпраці на уроках географії             |     |          |    |

#### Інтерпретація результатів:

- **8–10 «Так»** — Високий рівень комунікаційної компетентності
- **6–7 «Так»** — Достатній рівень, чітко сформовані комунікації
- **4-5 Так»** — Середній рівень є над чим працювати
- **0–3 «Так»** — Потребує розвитку навичок комунікації і співпраці

## Додаток Є

### Чек-лист перевірки сформованості ставлення і мотивації до навчання з географії

| №  | Критерій                                                                 | Так | Частково | Ні |
|----|--------------------------------------------------------------------------|-----|----------|----|
| 1  | Мені подобається вивчати географію                                       |     |          |    |
| 2  | Я вважаю географію важливою для мого життя                               |     |          |    |
| 3  | Я активно беру участь у географічних проєктах та заходах                 |     |          |    |
| 4  | Я самостійно шукаю додаткову інформацію про країни, природу, клімат тощо |     |          |    |
| 5  | Я прагну отримати гарні оцінки з географії                               |     |          |    |
| 6  | Я ставлю запитання на уроці, коли щось незрозуміло                       |     |          |    |
| 7  | Я пов'язую знання з географії з іншими предметами та повсякденним життям |     |          |    |
| 8  | Я маю улюблену тему або регіон, який мені цікаво досліджувати            |     |          |    |
| 9  | Я читаю або дивлюсь фільми/відео про природу, країни, подорожі           |     |          |    |
| 10 | Я вважаю, що географія допоможе мені у майбутній професії                |     |          |    |

#### Інтерпретація результатів:

- **8–10 «Так»** — Висока мотивація та позитивне ставлення
- **6-7 «Так»** — Достатній рівень, можливість розвитку
- **4–6 «Так»** — Середній рівень мотивації, потребує підтримки
- **0–3 «Так»** — Низький рівень, бажано визначити причини та провести корекційну роботу

