

Комунальний заклад
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ У 2025 РОЦІ

Інформаційно-аналітичний бюлетень

Випуск 10



Суми – 2026

Рекомендовано до друку та практичного використання вченою радою
Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти (протокол № 2 від 29 січня 2026 року)

Рецензенти:

- Ю. О. Нікітін** – ректор Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, доктор історичних наук, професор
- І. В. Михайличенко** – завідувач підготовчого відділення Сумського державного педагогічного університету

Редактор:

- І. В. Удовиченко** – проректор з науково-педагогічної та методичної роботи Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, доктор педагогічних наук, професор

Укладачі:

- О. І. Остапенко** – завідувач навчально-методичного відділу моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Г. М. Браткова** – методист навчально-методичного відділу моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Моніторинг якості освіти в закладах освіти Сумської області у 2025 році : інформаційно-аналітичний бюлетень (випуск 10) / уклад. О. І. Остапенко, Г. М. Браткова // за ред. І. В. Удовиченко. Суми : НВВ КЗ СОППО, 2026. 146 с.

Інформаційно-аналітичний бюлетень містить матеріали про результати моніторингових досліджень, проведених навчально-методичним відділом моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти в закладах загальної середньої освіти Сумської області у 2025 році.

Інформаційно-аналітичний бюлетень стане у нагоді працівникам центрів професійного розвитку педагогічних працівників, керівникам закладів загальної середньої освіти та їхнім заступникам.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
I. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У СУМСЬКІЙ ОБЛАСТІ (Остапенко О. І.).....	6
II. АНАЛІТИКО-СТАТИСТИЧНА ІНФОРМАЦІЯ ПРО РЕЗУЛЬТАТИ ПРОВЕДЕННЯ РЕГІОНАЛЬНИХ МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	10
2.1. Моніторингове дослідження стану готовності закладів освіти до реалізації профільного навчання учнів в умовах НУШ (Браткова Г.М.).....	10
2.2. Моніторингове дослідження дотримання учасниками освітнього процесу академічної доброчесності (Жила О.М.).....	24
2.3. Моніторингове дослідження стану готовності вчителів основної і старшої школи до реалізації інтегрованого навчання учнів (Борисенко О.Ф.).....	40
2.4. Моніторингове дослідження «Стан українізації освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти» (Черних О.В.).	51
2.5. Моніторингове дослідження стану організації освітнього середовища закладу освіти для роботи з обдарованими учнями (Браткова Г.М.).....	63
2.6. Моніторингове дослідження стану організації інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти (Борисенко О. Ф.).....	80
2.7. Моніторингове дослідження стану створення безпечного освітнього середовища в закладах освіти в умовах воєнного стану (Жила О.М.).....	92
2.8. Моніторингове дослідження стану реалізації формувального оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах НУШ (Браткова Г.М.).....	106
2.9. Моніторингове дослідження процесу підготовки учнів до НМТ у закладах освіти (Борисенко О.Ф.).....	119
2.10. Моніторингове дослідження щодо запобігання та протидії мобінгу в закладах загальної середньої освіти (Жила О.М.).....	128
ВИСНОВКИ.....	141
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	142

ВСТУП

Моніторинг вивчається й використовується в межах різних сфер науково-практичної діяльності, у тому числі педагогічної. Під моніторингом ми розуміємо відповідні механізми контролю й відстеження якості освіти, спостереження за освітнім процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату. Моніторинг якості освіти пов'язаний із такими педагогічними категоріями, як об'єкт і предмет дослідження; постановка завдання; формування гіпотези; збір інформації, планування, організація, систематизація; узагальнення та обробка даних; формування наукових прогнозів і відповідних пояснень; розробка та добір відповідного діагностичного інструментарію.

Реформування освіти в Україні (особливо «Нова українська школа») тісно пов'язане з моніторингом як інструментом оцінки ефективності змін, що включає зовнішні дослідження, що проводить Український центр оцінювання якості освіти, для порівняння результатів та внутрішні механізми для самооцінки закладів освіти з метою покращення якості навчання і досягнення європейських стандартів через підвищення автономії та компетентісно-орієнтований підхід.

Поява освітніх закладів різних типів, постійна зміна потреб ринку праці, зміни в структурі системи управління освітою потребують створення єдиної системи освітньої статистики і показників якості освіти.

Моніторингові дослідження у сфері освіти проводяться з різною метою залежно від об'єкта оцінювання, рівня проведення дослідження й рівня узагальнення результатів.

Суб'єктами моніторингу можуть бути Міністерство освіти і науки України; Державна служба якості освіти України, її територіальні органи; Український центр оцінювання якості освіти, його регіональні центри; наукові організації, наукові, науково-методичні установи, інші установи, що належать до сфери управління Міністерства освіти і науки України; заклади освіти, їх засновники або уповноважені ними особи; інші юридичні особи, які здійснюють незалежне оцінювання якості освіти та освітньої діяльності.

Суб'єктами, які здійснюють науково-методологічний супровід моніторингу, можуть бути заклади вищої освіти, заклади післядипломної педагогічної освіти, науково-дослідні інститути, інші наукові, науково-методичні та методичні установи, наукові організації відповідно до законодавства та їх установчих документів.

Учасниками дослідження можуть бути заклади дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти; здобувачі загальної середньої освіти та позашкільної; педагогічні працівники; батьки.

Під час проведення моніторингових досліджень необхідно правильно розставляти акценти:

1) моніторинг не є засобом контролю та збору інформації, спрямованим на подальші адміністративні висновки (заохочення, стягнення, покарання);

2) результати моніторингових досліджень направлені на виявлення досягнень та недоліків, визначення стратегії змін у державній освітній політиці, забезпечення конкурентоздатності освітніх систем;

3) діагностичні методики мають пропонуватися у доступній для сприйняття формі;

4) отримана у процесі моніторингового дослідження інформація не має абсолютного характеру, є оперативною у певному часовому проміжку;

5) моніторинг є одним із інструментів удосконалення основних та важливих складових об'єкту чи суб'єкту дослідження.

Отже, моніторинг якості освіти – спеціальна система систематичного збору, обробки й зберігання, розповсюдження інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки і основних тенденцій її розвитку та розробки, науково обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі.

Інформаційні матеріали інформаційно-аналітичного бюлетеня структуровано за двома змістовими частинами. У першій подано звіт про організацію та проведення моніторингових досліджень у Сумській області регіонального, всеукраїнського та міжнародного рівнів у 2025 році.

Друга частина містить аналітико-статистичну інформацію про результати проведення регіональних моніторингових досліджень у Сумській області методистами навчально-методичного відділу моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.



I. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У СУМСЬКІЙ ОБЛАСТІ

Здійснення моніторингу якості освіти в Комунальному закладі Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти унормовано Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту» та іншими законодавчими актами в галузі освіти, зокрема, Указами Президента України, Постановами Кабінету Міністрів України, наказами Міністерства освіти і науки України, Українського центру оцінювання якості освіти, Департаменту освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації, зокрема, це:

1. Указ Президента України від 04.07.2005 № 1013 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні».

2. Закон України від 15.03.2022 № 2126-IX «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану».

3. Закон України від 24.03.2022 № 2157-IX «Про внесення змін до деяких законів України у сфері освіти».

4. Постанова Кабінету Міністрів України від 24.11.2021 № 1232 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 року № 1095».

5. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 13.12.2017 № 903-р «Про затвердження плану заходів на 2017-2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері загальної середньої освіти «Нова українська школа».

6. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 16.12.2022 № 1141-р «Деякі питання участі України у міжнародному дослідженні якості освіти PISA-2025».

7. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 30.05.2019 № 4/4-20 «Про Стратегію розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 року».

8. Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.01.2020 № 54 «Порядок проведення моніторингу якості освіти».

Зміст діяльності за напрямом підготовка та проведення моніторингових досліджень визначається завданнями:

– забезпечення участі закладів загальної середньої, професійної, фахової передвищої освіти в реалізації міжнародних та загальнодержавних моніторингових дослідженнях;

– розробка інструментарію та проведення регіональних моніторингових досліджень;

– підготовка аналітичних звітів, рекомендацій за результатами моніторингових досліджень;

– оприлюднення результатів моніторингових досліджень;

– здійснення методичної, консультативної допомоги органам управління освітою щодо діагностики якості освіти, технології проведення моніторингових досліджень.

Етапи проведення моніторингових досліджень якості освіти:

- розробка та реалізація регіональних моніторингових досліджень;
- підготовка аналітичних звітів, рекомендацій за результатами моніторингових досліджень;
- оприлюднення результатів моніторингових досліджень;
- здійснення методичної, консультативної допомоги органам управління освітою щодо діагностики якості освіти та технології проведення моніторингових досліджень.

Реалізація моніторингових досліджень у Комунальному закладі Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти здійснює навчально-методичний відділ моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання.

Відповідно до наказів Департаменту освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації від 28.08.2024 № 440-ОД «Про проведення регіональних моніторингових досліджень у 2024/2025 навчальному році», Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти від 06.08.2025 № 354-ОД «Про проведення регіональних моніторингових досліджень у II півріччі 2025 року» протягом 2025 року КЗ СОШПО було забезпечено навчально-методичний та організаційний супровід 11-ти регіональних моніторингових досліджень.

Таблиця 1.1

Моніторингові дослідження регіонального рівня

№	Тема моніторингового дослідження	Термін	Місце проведення
1	2	3	4
1	Моніторингове дослідження стану готовності закладів освіти до реалізації профільного навчання учнів в умовах НУШ	Лютий 2025	Лебединська, Конотопська територіальні громади
2	Моніторингове дослідження щодо дотримання учасниками освітнього процесу академічної доброчесності	Лютий 2025	Дубов'язівська, Роменська територіальні громади
3	Моніторингове дослідження стану готовності вчителів основної і старшої школи до реалізації інтегрованого навчання учнів	Березень 2025	Липоводолинська, Недригайлівська територіальні громади
4	Моніторингове дослідження стану українізації освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти	Березень 2025	Путивльська, Сумська територіальні громади
5	Моніторингове дослідження стану організації інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти	Вересень 2025	Миколаївська селищна, Сумська територіальні громади
6	Моніторингове дослідження стану організації освітнього середовища закладу освіти для роботи з обдарованими учнями	Вересень 2025	Комишанська, Сумська, Охтирська, Тростянецька територіальні громади

1	2	3	4
7	Моніторингове дослідження стану створення безпечного освітнього середовища в закладах освіти в умовах воєнного стану	Жовтень 2025	Бочечківська, Сумська, Чернечинська територіальні громади
8	Моніторингове дослідження стану українізації освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти	Жовтень 2025	Сумська, Шалигинська територіальні громади
9	Моніторингове дослідження процесу підготовки учнів до НМТ у закладах освіти	Листопад 2025	Андрияшівська, Сумська територіальні громади
10	Моніторингове дослідження стану реалізації формульованого оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах НУШ	Листопад 2025	Кириківська, Комишанська, Путивльська, Сумська територіальні громади
11	Моніторингове дослідження щодо запобігання та протидії мобінгу у закладах загальної середньої освіти	Грудень 2025	Вільшанський ліцей Вільшанської сільської ради

Дослідження регіонального рівня забезпечувались інструментаріями, розробленими методистами навчально-методичного відділу моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання.

Моніторингові дослідження регіонального рівня були спрямовані на дослідження процесу підготовки здобувачів освіти до НМТ; дослідження готовності закладів освіти до реалізації профільного навчання; аналіз забезпечення академічної доброчесності учасників освітнього процесу; вивчення питання готовності вчителів до реалізації інтегрованого навчання; вивчення питання українізації освітнього середовища закладів освіти; дослідження процесу реалізації формульованого оцінювання навчальних досягнень в умовах НУШ; розгляд стану безпечного освітнього середовища в закладах освіти; аналіз організації інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти; вивчення стану організації осередків для роботи з обдарованими учнями; вивчення рівня сформованості протидії мобінгу.

Моніторингові дослідження було реалізовано з допомогою Google форм, що дозволило створити онлайн-опитування з різними типами об'єктів, такими як: короткі та довгі текстові відповіді, питання з варіантами вибору (один або кілька), сітки для множинного вибору, шкала (наприклад, від 1 до 10).

Для проведення моніторингових досліджень розроблено:

- інструменти збирання інформації (анкети);
- засоби первинної обробки даних (узагальнені, підсумкові таблиці);
- інструкції для виконавців, респондентів, інструктивно-методичні рекомендації для координаторів щодо організації та проведення досліджень.

Оприлюднення моніторингових досліджень здійснювалося шляхом:

- підготовки аналітико-статистичної інформації про результати проведених моніторингових досліджень та методичних рекомендацій, що

надавались керівникам місцевих органів управління освітою для ознайомлення і використання в подальшій роботі;

– висвітлення результатів проведених моніторингів через засоби масової інформації: аналітичні та статистичні звіти, статті щодо підсумків досліджень друкувались в обласних періодичних освітянських виданнях, збірниках конференцій, інформаційно-методичних збірниках;

– розміщення методичних рекомендацій за результатами досліджень на вебсайті Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;

– обговорення на вебінарах, нарадах відповідно до напрямів роботи відділу.

У дослідженнях, респондентами яких були директори, заступники директорів, учителі, психологи, учні та їхні батьки, узяли участь майже 7 300 осіб.

Підсумки проведених навчально-методичним відділом моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання регіональних моніторингових досліджень було висвітлено на обласному заході 5 січня 2026 року «Про організацію та проведення моніторингових досліджень у Сумській області у 2025 році».

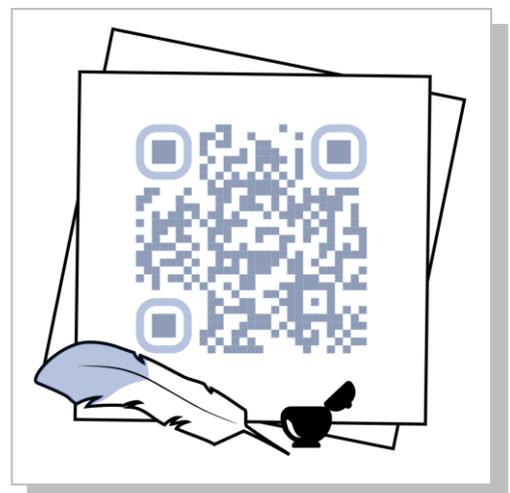
Таким чином, перевагами участі у регіональних моніторингових дослідженнях є:

1. Отримання допомоги з питань організації, проведення моніторингових досліджень у закладі освіти, аналізу їх результатів, створення внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

2. Одержання даних по досліджуваному закладу освіти та використання їх у подальшій діяльності, в тому числі при аналізі роботи за навчальний рік та річному плануванні.

3. Здійснення моніторингу за регіональними показниками, що можуть бути включені до системи внутрішнього моніторингу.

4. Організація внутрішкільного дослідження за наявним інструментарієм.



II. АНАЛІТИКО-СТАТИСТИЧНА ІНФОРМАЦІЯ ПРО РЕЗУЛЬТАТИ ПРОВЕДЕННЯ РЕГІОНАЛЬНИХ МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

2.1. Моніторингове дослідження стану готовності закладів освіти до реалізації профільного навчання учнів в умовах НУШ

Оптимізація мережі закладів загальної середньої освіти для забезпечення якості освіти – одне з пріоритетних завдань діяльності органів управління освітою територіальних громад у сучасних умовах. Реформування структури загальної середньої освіти обумовлює впровадження з 2027 року профільного навчання у старшій школі.

На виконання наказу Департаменту освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації від 28.08.2024 № 440-ОД «Про проведення регіональних моніторингових досліджень у 2024/2025 навчальному році» у лютому 2025 року навчально-методичним відділом моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання Сумського ОІППО було проведено моніторингове дослідження стану готовності закладів освіти до реалізації профільного навчання учнів в умовах Нової української школи (далі – НУШ). Мета дослідження полягала в аналізі спроможності та готовності закладів загальної середньої освіти до реалізації профільного навчання учнів у старшій школі.

Для реалізації окресленої мети були поставлені завдання:

- проаналізувати ефективність реалізації допрофільного навчання учнів у закладах освіти;
- отримати інформацію про можливості та плани щодо підготовки закладів освіти до впровадження профільного навчання учнів в умовах НУШ;
- визначити основні мотиваційні чинники вибору профілю навчання закладами освіти;
- виявити проблеми, що постають перед адміністрацією закладів освіти та вчителями у процесі підготовки до реалізації профільного навчання учнів в умовах НУШ;
- надати методичні рекомендації щодо забезпечення умов для функціонування старшої профільної школи у закладах загальної середньої освіти.

У моніторинговому дослідженні, що здійснювалося методом анкетування, узяли участь 254 респонденти із п'яти закладів загальної середньої освіти двох територіальних громад Сумської області. Серед респондентів дослідження були: спеціалісти органів управління освітою, п'ять керівників закладів освіти, 125 учителів, 122 учні 11-х класів.

Учителі, які брали участь в опитуванні, за стажем роботи: 47 % – мають стаж педагогічної роботи понад 30 років, 17 % – від 21 до 30 років, 20 % – від 11 до 20 років, 10 % – від 3 до 10 років; 6 % – працюють у закладі освіти менше 3-х років (рис. 2.1.1).

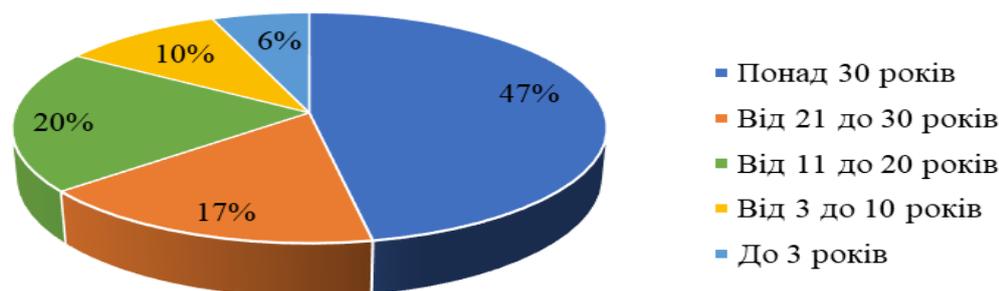


Рисунок 2.1.1. Склад респондентів-учителів (за стажем педагогічної роботи)

Більшість учителів (61 %) досліджуваних закладів освіти мають вищу кваліфікаційну категорію; педагогічне звання «учитель-методист» – 10 %, старший учитель – 22 %.

Згідно з відповідями вчителів, 68 % із них мають досвід навчання здобувачів освіти профільним дисциплінам. Половина опитаних (51 %) стверджують, що проходили курси підвищення кваліфікації, брали участь у конференціях, семінарах із питань допрофільного та профільного навчання. Жоден учитель не повідомив про те, що працює за авторською програмою із профільного навчального предмета та має досвід роботи щодо створення нових курсів тощо.

Умовою свідомого вибору профілю навчання в старшій (профільній) школі, як й ефективності профільного навчання, є ґрунтовна допрофільна підготовка в базовій школі. Згідно з Концепцією профільного навчання у старшій школі, допрофільна підготовка здійснюється у 8-9-х класах із метою професійної орієнтації учнів, сприяння у виборі ними напряму профільного навчання.

Усі керівники закладів освіти (100 %) засвідчили, що у закладах реалізовані такі форми допрофільної підготовки, як забезпечення психологічного супроводу профорієнтаційної діяльності, участь школярів у конкурсах, учнівських олімпіадах, роботі Малої академії наук України. У чотирьох із п'яти закладах освіти поглиблено вивчаються окремі навчальні предмети, проводяться курси за вибором; вивчаються потреби, здібності учнів із метою визначення напрямів профільного навчання.

Успішна організація профільного навчання в закладі освіти залежить від наявності таких складових, як необхідна матеріально-технічна база (лабораторне, мультимедійне, комп'ютерне обладнання, підручники, посібники, якісний доступ до мережі Інтернет тощо), наявність кадрового забезпечення, професійна активність педагогічних працівників, їх зацікавленість у самовдосконаленні та професійному зростанні. Результати анкетування свідчать про те, що найбільш вагомими мотивами під час

формування профілів навчання для керівників закладів загальної середньої освіти є: наявність кадрового забезпечення (83 %), результати діагностики можливостей та здібностей учнів (83 %), освітні запити батьків (75 % відповідей), наявність навчально-методичного забезпечення певного профілю (67 %).

Переважає більшість учителів (84 %) указують на те, що ефективність реалізації профільного навчання у старшій школі, перш за все, залежить від кадрового складу, досвіду та готовності учителів до роботи у профільних класах. Менше половини респондентів називають такі складові, як наявність навчально-методичного забезпечення (46 %), результати діагностики можливостей та здібностей учнів (45 %), наявність матеріально-технічного забезпечення (41 %). Водночас, варто зауважити, що при формуванні профілів навчання важливим є врахування потреб місцевого ринку праці. Однак, жоден керівник закладу освіти не вказав на те, що цей мотив ураховується (рис. 2.1.2).



Рисунок 2.1.2. Мотиви, якими керується адміністрація закладу освіти та вчителі під час запровадження допрофільного та профільного навчання

Для вивчення стану профільного навчання важливими є критерії, за якими комплектуються профільні класи. Згідно з відповідями керівників закладів освіти, під час комплектування профільних класів, перш за все, ураховуються побажання учнів та батьків (100 % відповідей), допрофільна підготовка учнів (67 %), рівень навчальних досягнень учнів із навчальних предметів, що будуть профільними (33 %). Важливим для 35 % учителів є врахування адміністрацією закладу освіти рекомендацій учителів під час створення профільних класів та допрофільна підготовка учнів (40 % відповідей). Потрібно відмітити той факт, що рекомендації психолога для більшості опитаних не мають суттєвого значення при визначенні профілів

навчання учнів (рис. 2.1.3), хоча консультативна психологічна допомога з цього питання для молодшої людини є у край важливою для розуміння своїх можливостей та здібностей у визначенні професії, у якій вона зможе максимально ефективно їх реалізувати.



Рисунок 2.1.3. Складові, що враховуються адміністрацією та вчителями закладів освіти під час комплектування профільних класів

У закладах загальної середньої освіти однієї із територіальних громад учні 11-х класів навчаються у класах із поглибленим вивченням іноземної мови (15 % від загальної кількості учнів 11-х класів), філологічного (українська мова та література) (38 %), математичного (29 %) та географічного (18 %) профілів. У закладах загальної середньої освіти з іншої територіальної громади, учні 11-х класів навчаються у класах із поглибленим вивченням іноземної мови (71 % від загальної кількості учнів 11-х класів досліджуваних закладів освіти) та біологічного профілю (29 %).

Переважає більшість учнів 11-х класів (83 %) зазначають, що рішення стосовно вибору профілю навчання вони ухвалювали самостійно, близько двох третин респондентів (64 %) обговорювали цей вибір у родинному колі. Незначна частка учнів (4 %) під час вибору профілю навчання врахували рекомендації учителів, лише один учень зважив на поради психолога.

Вирішальним фактором у виборі профілю навчання для більшості (59 %) учнів є бажання задовольнити свої інтереси, розвинути здібності; 46 % – зацікавленість певними навчальними предметами.

Важливо, щоб очікування старшокласників щодо своєї майбутньої професії і кар'єри базувалися на їхніх здібностях і вподобаннях; водночас, не менш важливо, щоби ці очікування відповідали реаліям і запитам сучасного ринку праці. Третина (33 %) учнів 11-х класів відповіли, що володіють інформацією про ринок праці в Україні, місцевий ринок праці; але лише 18 % старшокласників під час вибору профілю навчання (майбутньої професії) ураховують попит на певну категорію фахівців на ринку праці.

На думку 16 % старшокласників, вибір профілів навчання у закладах загальної середньої освіти обмежений, тому вони обирають їх із запропонованих. Профорієнтаційна робота, допрофільна підготовка у закладі освіти стала вирішальним фактором у виборі профілю навчання лише для 10 % опитаних учнів (рис. 2.1.4).



Рисунок 2.1.4. Фактори, що є вирішальними у виборі профілю навчання (відповіді учнів 11-х класів)

Наявність умов для професійного самовизначення учнів, формування готовності до свідомого вибору майбутньої професії є головним завданням допрофільного та профільного навчання. Оцінка цих умов учителями та учнями є різною. Більшість учителів (70 %) вважають, що у закладах освіти забезпечено умови для професійного самовизначення учнів. Однак, такої ж думки дотримуються менше третини (26 %) учнів 11-х класів, 43 % опитаних ці умови влаштовують лише частково, 19 % обрали відповідь «ні» (рис. 2.1.5).

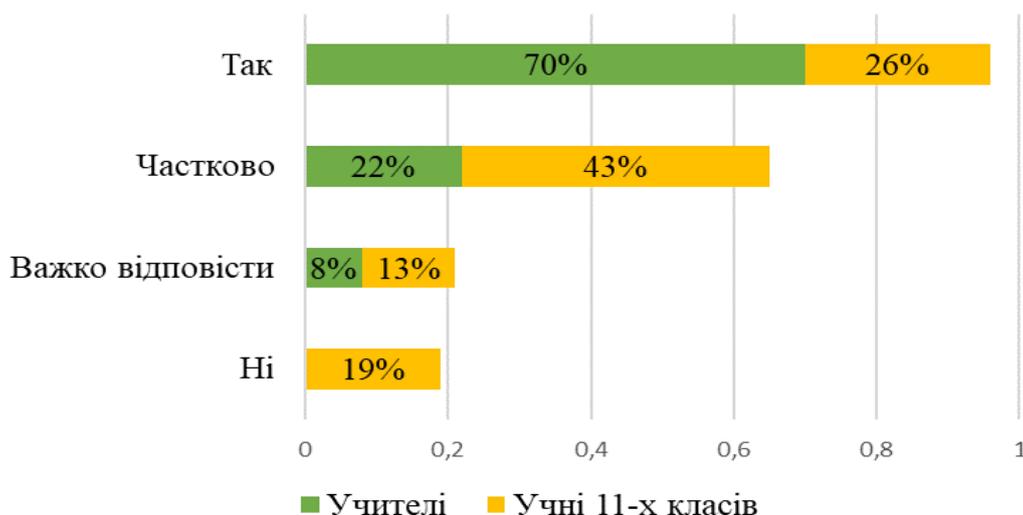


Рисунок 2.1.5. Наявність умов для професійного самовизначення учнів під час допрофільної та профільної підготовки

Необхідно відмітити, що не всі учні бажають навчатися у класі того профілю, що може запропонувати їм заклад освіти. Профілі навчання, що

пропонують у закладах освіти, влаштовують 49 % учнів 11-х класів, 21 % – не влаштовують; 15 % не визначились із відповіддю, така ж кількість (15 %) учнів готові навчатися в класах будь-якого профілю (рис. 2.1.6). Більше половини (59 %) керівників закладів освіти та майже половина (48 %) учителів вважають, що пропозиція щодо профілів навчання в досліджуваних закладах освіти є достатньою.

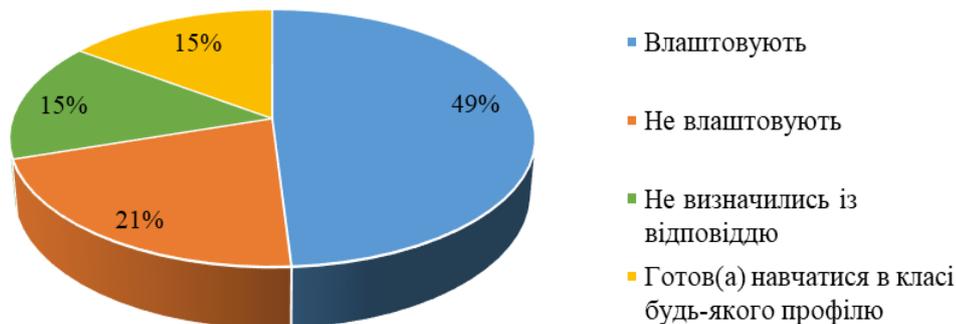


Рисунок 2.1.6. Задоволеність учнів 11-х класів профілями навчання, що пропонують у закладах освіти

Педагогічним працівникам та учням 11-х класів було запропоновано оцінити ефективність роботи закладу освіти за напрямом допрофільної підготовки. Складовими допрофільної підготовки є інформаційно-просвітницька робота, поглиблене вивчення окремих навчальних предметів, курси за вибором, позанавчальна профорієнтаційна робота, психологічний супровід профільної орієнтації тощо.

Усі (100 %) керівники закладів освіти та 62 % учителів упевнені, що інформаційно-просвітницька робота у закладі освіти здійснюється на високому рівні. Психологічний супровід допрофільного та профільного навчання, на думку 84 % керівників закладів освіти та 52 % учителів, реалізується на високому рівні. Більше половини вчителів (53 %) високо оцінили ефективність курсів за вибором, факультативів. Проте спостерігаємо розбіжності між відповідями педагогічних працівників та учнів 11-х класів.

Переважно середнім рівнем керівники закладів освіти (65 %) та вчителі (54 %) оцінили такі складові допрофільної підготовки, як позанавчальну профорієнтаційну роботу та курси за вибором (64 % та 40 % відповідно) (таблиця 2.1.1).

Дві третини (65 %) керівників закладів освіти та 60 % учителів вважають, що матеріально-технічне забезпечення профільного навчання (лабораторне, мультимедійне, комп'ютерне обладнання) та забезпеченість профільного навчання навчально-методичними матеріалами, підручниками відповідають середньому рівню (60 % відповідей керівників закладів освіти та 48 % – учителів).

Таблиця 2.1.1

Оцінка роботи закладів освіти за напрямом допрофільної підготовки
(за відповідями педагогічних працівників та учнів 11-х класів)

№ з/п	Складові допрофільної підготовки	Керівники закладів освіти		Учителі		Учні 11-х класів	
		Високий рівень	Середній рівень	Високий рівень	Середній рівень	Високий рівень	Середній рівень
1	Інформаційно-просвітницька робота	100 %	–	62 %	38 %	31 %	59 %
2	Психологічний супровід	84 %	16 %	52 %	43 %	20 %	49 %
3	Курси за вибором	24 %	64 %	53 %	40 %	22 %	41 %
4	Позанавчальна робота	35 %	65 %	38 %	54 %	31 %	50 %

Примітка. Решта респондентів оцінили реалізацію складових допрофільної підготовки низьким рівнем.

Слід звернути увагу на те, що 37 % старшокласників надали низьку оцінку реалізації курсів за вибором, факультативів. Майже третину опитаних учнів (31 %) не задовольняє психологічний супровід профільної підготовки у закладах освіти. Цей факт підтверджується тим, що лише один учень, як було зазначено вище, зважив на поради психолога при виборі профілю навчання, майбутньої сфери діяльності.

Обсягом знань, що отримані з профільних навчальних предметів, курсів за вибором, повністю задоволені менше третина (31 %) учнів 11-х класів, 42 % обрали відповідь «частково», 6 % опитаних не задоволені отриманими знаннями, кожен п'ятий (21 %) виявився байдужим до профільного навчання та його результатів (рис. 2.1.7).

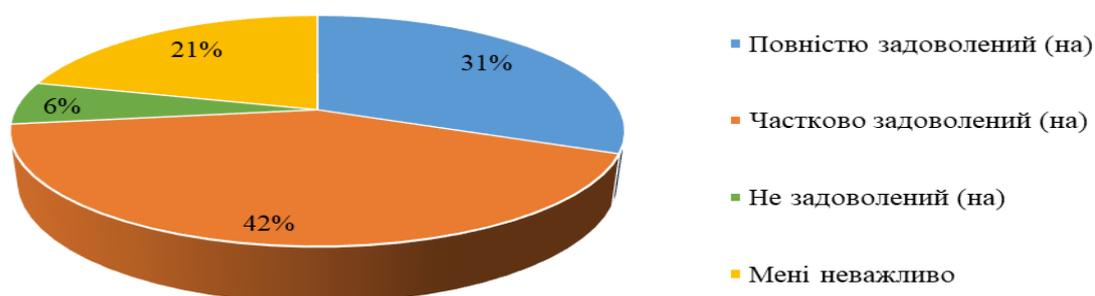


Рисунок 2.1.7. Задоволеність учнів 11-х класів обсягом знань, що вони отримали із профільних навчальних предметів, курсів за вибором

Як показало опитування учнів 11-х класів, переважна більшість із них (85 %) планують отримати вищу освіту, 13 % ще не вирішили; 2 % обрали відповідь «ні».

Майже половина учнів 11-х класів (46 %) стверджують, що вони визначилися з професією (або видом діяльності), якою б хотіли займатися;

41 % визначились, проте відчувають невпевненість, сумніви; 13 % поки не мають уявлення про майбутню професію. Майже третина учнів (30 %) зазначили, що обраний профіль навчання не відповідає майбутній професії.

Однією із новацій в освіті в рамках реформи НУШ є впровадження профільного навчання академічного спрямування у старшій школі.

Зміна мережі закладів загальної середньої освіти – одна з важливих частин реформи освіти. Попереднє обговорення формування мережі закладів освіти, де здобуватимуть освіту певного профілю здобувачі освіти з 2027 року, згідно із відповідями спеціалістів органів управління освітою та всіх керівників закладів освіти, відбулося на рівні місцевої влади, громадськості, серед освітян, учнів та їхніх батьків. Учителі (68 %) підтвердили, що обговорення відбулося серед освітян, педагогічних працівників закладів освіти, на базі яких планують створити академічні ліцеї. Половина вчителів (44 %) зазначили, що обговорення пройшло серед учнів та їхніх батьків.

У змісті реформи профільної освіти закладена ідея індивідуального підходу до бажань дитини у виборі її освітньої траєкторії, тому академічні ліцеї мають стати тими закладами освіти, у яких з'явиться можливість запропонувати здобувачам освіти різні профілі навчання та навчальні предмети на вибір.

Результати анкетування учнів 11-х класів свідчать про те, що такий профіль, як «Іноземна філологія» (20 % відповідей) викликає у них найбільшу зацікавленість. Менше опитаних (від 10 % до 7 %) бажають навчатися у класах інформаційно-технологічного, фізико-математичного, економічного, правознавчого та художньо-естетичного профілів; 6 % обрали б військово-спортивний, по 4 % – історичний та медичний профілі (рис. 2.1.8).

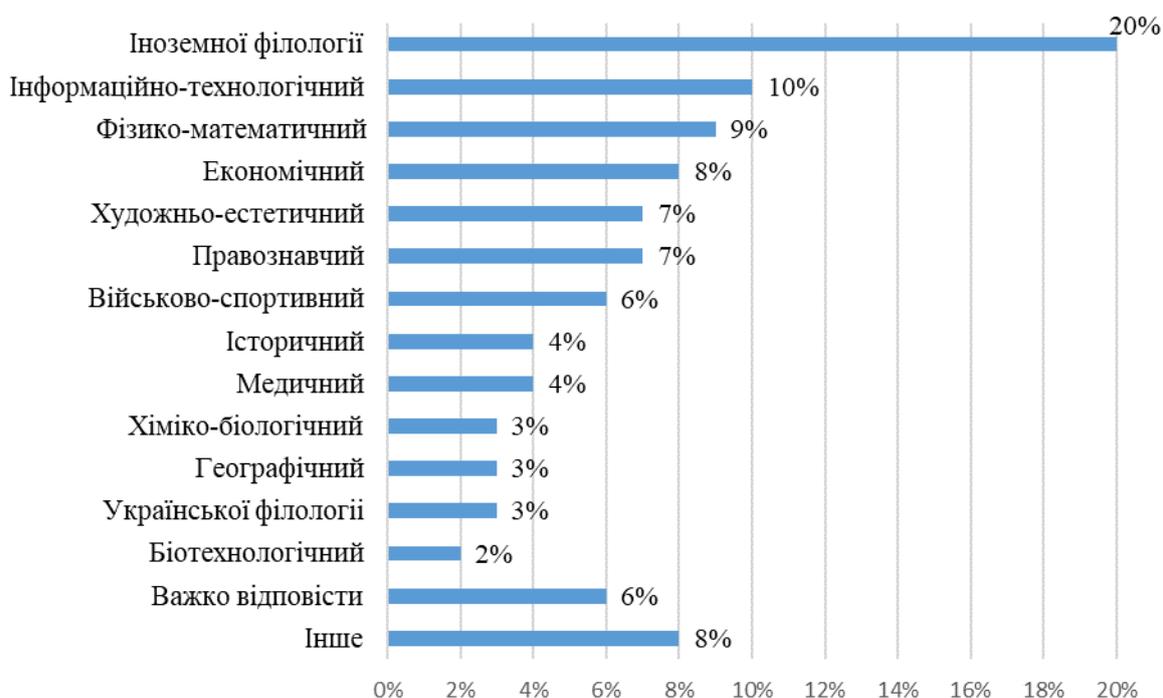


Рисунок 2.1.8. Профілі навчання, які гіпотетично обрали б учні 11-х класів

Як видно з наведеної вище діаграми, найменша кількість опитаних учнів (по 2-3 %) зацікавлені в таких профілях навчання, як біотехнологічний, українська філологія, географічний та хіміко-біологічний; 6 % респондентів не визначилися із відповіддю; 8 % респондентів обрали варіант «інше». Можна припустити, що ці учні не зацікавлені в певних навчальних предметах або ж не визначилися з майбутньою сферою діяльності. Можливо, їхня майбутня професія не пов'язана з поглибленим вивченням навчальних предметів, тому вони не бажають навчатися у профільних класах.

Спираючись на результати опитування (рис. 2.1.8) та ураховуючи значну різноманітність профілів, що є цікавими для старшокласників, можна припустити, що створення багатопрофільних ліцеїв у цій ситуації буде найбільш оптимальним рішенням.

Згідно з відповіддю спеціаліста органу управління освітою, в одній із територіальних громад, що брали участь у дослідженні, планується реорганізувати три заклади загальної середньої освіти в академічні ліцеї: багатопрофільний, мовно-літературний, суспільно-гуманітарний чи природничий. Аналіз відповідей в анкетах керівників трьох закладів освіти, що планують реорганізувати в академічні ліцеї (саме вони брали участь у дослідженні), на запитання про профілі навчання дає змогу установити, що це, більш за все, будуть багатопрофільні ліцеї, що збережуть існуючі профілі навчання, доповнивши їх новими.

Спеціаліст органу управління освітою, третина керівників закладів освіти (33 %) та більшість учителів (69 %) повідомили, що в закладах освіти робота щодо підготовки до реалізації профільного навчання учнів в старшій школі проводиться активно. Решта респондентів (67 % керівників закладів освіти та 21 % учителів) вважають, що ця робота здійснюється, поки що, повільно; для 10 % учителів наразі немає чіткого розуміння механізму реалізації профільного навчання в конкретному закладі освіти (рис. 2.1.9).

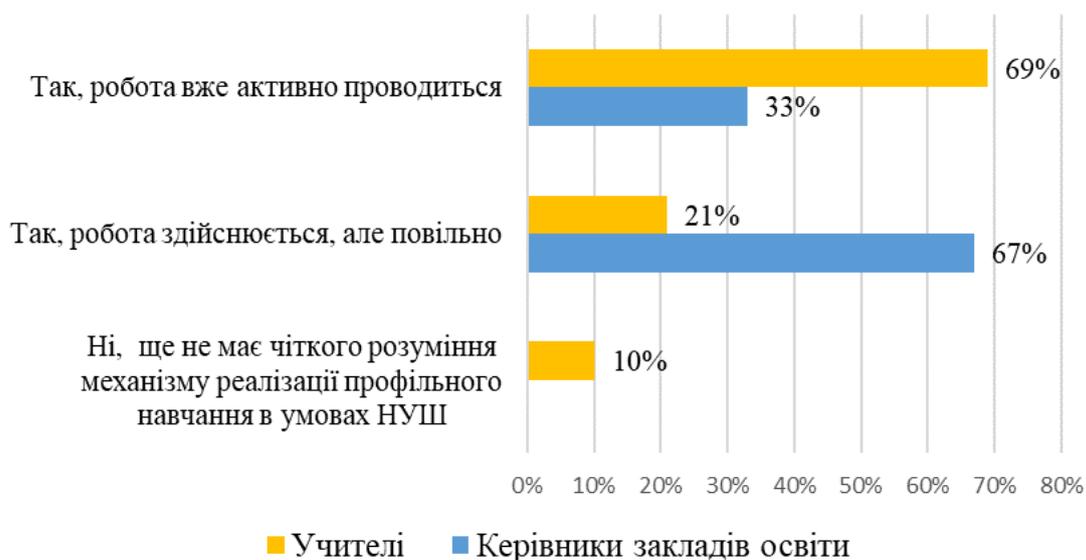


Рисунок 2.1.9. Підготовка до реалізації профільного навчання учнів у старшій школі

Готовність закладу освіти до впровадження профільного навчання визначається за певними критеріями. На думку 67 % керівників, заклади освіти мають можливість запропонувати здобувачам освіти достатньо широкий вибір профілів навчання, серед учителів так вважають 56 % опитаних. Більшість респондентів (67 % керівників закладів освіти та 78 % учителів) упевнені, що педагогічні колективи спроможні адаптуватися до нових умов, упроваджуючи інновації. Однак, на запитання про труднощі в підготовці до реалізації профільного навчання у старшій школі лише кожен десятий учитель (10 %) відповів, що готовий працювати, самовдосконалюватись.

Лише третина (33 %) керівників закладів освіти вказують на те, що у закладах освіти наявне відповідне кадрове забезпечення (із урахуванням профілів навчання, що планується впровадити), серед учителів 70 % опитаних у цьому впевнені. Про наявність навчально-методичного забезпечення певних профілів повідомили 67 % керівників закладів освіти та 44 % учителів (рис. 2.1.10). Скоріш за все, тут мова йде про забезпеченість уже існуючих профілів, разом із тим, відкритим залишається питання про профілі навчання, що планується запровадити вперше.

Потребує підвищеної уваги питання матеріально-технічного забезпечення певних профілів навчання (наприклад, сучасних кабінетів, лабораторій тощо).



Рисунок 2.1.10. Реалізація складових готовності закладів освіти до впровадження профільного навчання в умовах НУШ

Одним із показників готовності закладу освіти до впровадження профільного навчання в старшій школі є ініціативність, професійна активність педагогів, що вказує на їхню зацікавленість у самовдосконаленні та професійному зростанні. Переважна більшість учителів (94 %), згідно з опитуванням, готові підвищувати власну професійну активність задля роботи

в старшій профільній школі. Однак, для опитаних учителів професійна активність – це, перш за все, системне підвищення кваліфікації (81 % відповідей), участь у конференціях, семінарах (65 %), підготовка учнів до участі в олімпіадах, конкурсах (62 %), проведення майстер-класів (38 %) (рис. 2.1.11).



Рисунок 2.1.11. Уявлення вчителів про професійну активність

Рівень реалізації професійної активності педагогів можна визначити, зокрема, за станом упровадження в освітній процес авторських навчальних програм, технологій, методик. Результати опитування показали, що менше третини опитаних учителів (28 %), із метою удосконалення профільної освіти, готові розробляти авторські навчальні програми, створювати нові курси за вибором, факультативні, інтегровані курси тощо; 7 % категорично не готові це робити. Викликає занепокоєння те, що досить значний відсоток (65 %) опитаних не визначились із відповіддю, що, напевно, є показником відсутності мотивації працювати в умовах змін (рис. 2.1.12).

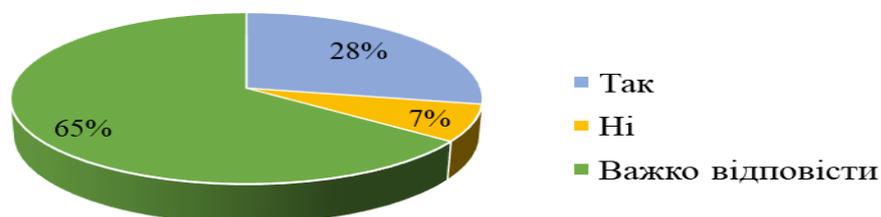


Рисунок 2.1.12. Готовність учителів до створення авторських навчальних програм, курсів за вибором, інтегрованих курсів

Аналіз результатів дослідження в закладах загальної середньої освіти іншої громади виявив, що жоден керівник закладу освіти не зазначив, що очолюваний ними заклад освіти має можливість забезпечити широкий вибір

профілів навчання. Ураховуючи незначну кількість випускників у закладах загальної середньої освіти цієї територіальної громади та неспроможність закладів загальної середньої освіти забезпечити профільне навчання в старшій школі згідно з Державним стандартом профільної середньої освіти (відсутність відповідного кадрового та матеріально-технічного забезпечення різних профілів навчання), згідно з відповіддю спеціаліста органу управління освітою, було прийняте рішення не створювати академічний ліцей на базі закладів загальної середньої освіти.

Одним із завдань моніторингового дослідження було вивчення думки педагогічних працівників щодо труднощів, із якими вони стикаються під час підготовки до реалізації реформи профільного навчання. Серед проблем, на які вказують керівники закладів освіти при підготовці до впровадження профільного навчання в старшій школі в умовах НУШ, можна назвати: зменшення учнівського контингенту, неунормованість нормативно-правової бази щодо створення та функціонування академічних ліцеїв, кадрове забезпечення інтегрованих курсів, розробка навчального плану, відсутність навчальних програм.

Учителі зазначили, що труднощі обумовлені такими обставинами, як: недостатнє матеріально-технічне забезпечення закладів освіти (застаріла матеріально-технічна база навчальних кабінетів, лабораторій) – 19 % відповідей; відсутність програм, методичних матеріалів, підручників, посібників для профільних курсів (7 %); труднощі особистісного характеру (вік, здоров'я, складність адаптації до нових умов, невпевненість у власних можливостях працювати під час змін) (7 %); війна, дистанційний формат навчання (4 %), низька заробітна плата (2 %). Решта учителів питання щодо труднощів під час запровадження профільного навчання залишили без відповідей.

Висновки

1. У моніторинговому дослідженні взяли участь 254 респонденти, зокрема: спеціалісти органів управління освітою, п'ять керівників закладів загальної середньої освіти, 125 учителів, 122 учні 11-х класів.

2. Учителі, які брали участь в опитуванні, за стажем роботи: 47 % – мають стаж педагогічної роботи понад 30 років, 17 % – від 21 до 30 років, 20 % – від 11 до 20 років, 10 % – від 3 до 10 років; 6 % – працюють у закладі освіти менше 3-х років.

3. Більшість (68 %) учителів мають досвід навчання здобувачів освіти профільним дисциплінам. Половина (51 %) опитаних проходили курси підвищення кваліфікації, брали участь у конференціях, семінарах тощо з питань допрофільного та профільного навчання.

4. Усі керівники закладів освіти (100 %) засвідчили, що у закладах реалізовані такі форми допрофільної підготовки, як забезпечення психологічного супроводу профорієнтаційної діяльності, участь школярів у конкурсах, учнівських олімпіадах, роботі Малої академії наук України. У

чотирьох із п'яти закладах освіти поглиблено вивчаються окремі навчальні предмети, проводяться курси за вибором; вивчаються потреби, здібності учнів із метою визначення напрямів профільного навчання.

5. Для керівників закладів освіти найбільш вагомими мотивами під час формування профілів навчання є: наявність кадрового забезпечення (83 %), результати діагностики можливостей та здібностей учнів (83 %), освітні запити батьків (75 % відповідей), наявність навчально-методичного забезпечення певного профілю (67 %).

6. Переважна більшість учителів (84 %) указують на те, що ефективність реалізації профільного навчання у старшій школі, перш за все, залежить від кадрового складу, досвіду та готовності учителів до роботи у профільних класах. Менше половини респондентів називають такі складові, як наявність навчально-методичного забезпечення (46 %), результати діагностики можливостей та здібностей учнів (45 %), наявність матеріально-технічного забезпечення (41 %).

7. Керівники закладів освіти повідомили, що під час комплектування профільних класів, перш за все, перш за все, ураховуються побажання учнів та батьків (100 % відповідей), допрофільна підготовка учнів (67 %), рівень навчальних досягнень учнів із навчальних предметів, що будуть профільними (33 %).

8. Для більшості учнів (59 %) вирішальними факторами у виборі профілю навчання є особисті захоплення, для 46 % – зацікавленість певними навчальними предметами. Менше третини (18 %) старшокласників при виборі профілю навчання ураховують попит на певну категорію фахівців на ринку праці.

9. Переважна більшість (83 %) учнів 11-х класів зазначають, що рішення відносно вибору профілю навчання вони обирали самостійно, 64 % опитаних обговорювали цей вибір у родинному колі. Однак, при виборі профілю навчання послуговувався рекомендаціями учителів незначна частка учнів (4 %), лише один учень зауважив на поради психолога.

10. Більшість учителів (70 %) вважають, що у закладах освіти забезпечено умови для професійного самовизначення учнів. Однак, такої ж думки дотримуються менше третини (26 %) учнів 11-х класів, 43 % опитаних ці умови влаштовують лише частково, 19 % обрали відповідь «ні».

11. Більше половини (59 %) керівників закладів освіти та майже половина (48 %) учителів вважають, що пропозиція щодо профілів навчання в досліджуваних закладах освіти є достатньою. Половину учнів 11-х класів (49 %) влаштовують профілі навчання, що пропонують у закладах освіти, кожного п'ятого (21 %) – не влаштовують; 15 % не визначились з відповіддю, така ж кількість учнів (15 %) готові навчатися в класах будь-якого профілю.

12. Усі (100 %) керівники закладів освіти та 62 % учителів упевнені, що інформаційно-просвітницька робота у закладах освіти здійснюється на високому рівні. Проте, якість цієї роботи влаштовує менш ніж третину (31 %) учнів 11-х класів.

13. На думку більшості (84 %) керівників закладів освіти та 52 % учителів, психологічний супровід допрофільного навчання реалізується на високому рівні. Однак, майже третину опитаних учнів (31 %) не задовольняє психологічний супровід профільної підготовки у закладах освіти.

14. Більше третини (37 %) старшокласників надали низьку оцінку реалізації курсів за вибором, факультативів.

15. Переважна більшість учнів 11-х класів (85 %) планують отримати вищу освіту, 13 % ще не вирішили; 2 % обрали відповідь «ні».

16. Майже половина учнів 11-х класів (46 %) визначилися з професією (або видом діяльності), якою б хотіли займатися; 41 % визначились, проте, відчувають невпевненість, сумніви; 13 % поки не мають уявлення про майбутню професію. При цьому, 30 % зазначили, що обраний профіль навчання не відповідає майбутній професії.

17. Для учнів 11-х класів найбільшу зацікавленість викликає такий профіль, як «Іноземна філологія» (20 % відповідей). Менше опитаних (від 10 % до 7 %) бажають навчатися у класах інформаційно-технологічного, фізико-математичного, економічного, правознавчого та художньо-естетичного профілів; 6 % обрали б військово-спортивний, по 4 % – історичний та медичний профілі.

18. У територіальних громадах на рівні місцевої влади, громадськості, серед освітян, учнів та їхніх батьків відбулось обговорення формування мережі закладів освіти, де старшокласники здобуватимуть освіту певного профілю з 2027 року. Попередньо, в одній із досліджуваних громад визначено три заклади загальної середньої освіти, що планують реорганізувати в академічні ліцеї.

19. Жоден керівник закладу загальної середньої освіти іншої громади не зазначив, що очолюваний ними заклад освіти має можливість забезпечити широкий вибір профілів навчання. Ураховуючи незначну кількість випускників у закладах загальної середньої освіти та неспроможність закладів загальної середньої освіти забезпечити профільне навчання в старшій школі згідно з Державним стандартом профільної середньої освіти, згідно з відповіддю спеціаліста органу управління освітою, було прийняте рішення не створювати академічний ліцей на базі закладів загальної середньої освіти.

20. Переважна більшість учителів (94 %) готові підвищити власну професійну активність задля роботи в старшій профільній школі. Однак, менше третини із них (28 %), з метою удосконалення профільної освіти, готові розробляти авторські навчальні програми, створювати нові курси за вибором, факультативні, інтегровані курси тощо.

21. Керівники закладів освіти вказують на проблеми, що виникають при підготовці до впровадження профільного навчання в старшій школі в умовах НУШ: зменшення учнівського контингенту, неунормованість нормативно-правової бази щодо створення та функціонування академічних ліцеїв, матеріально-технічне забезпечення профільних навчальних предметів природничого та технологічного напрямів, кадрове забезпечення інтегрованих курсів, відсутність навчальних програм.

2.2. Моніторингове дослідження дотримання учасниками освітнього процесу академічної доброчесності

Академічна доброчесність – сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності, з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. Академічна доброчесність є невід’ємною складовою забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти, а дотримання принципів академічної доброчесності під час освітнього процесу впливає не лише на якість шкільної освіти, а й на формування в учнів таких важливих цінностей, як чесність, довіра, справедливість, взаємоповага, відповідальність.

Відповідно до наказу Департаменту освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації від 28.08.2024 № 440-ОД «Про проведення регіональних моніторингових досліджень у 2024/2025 навчальному році», навчально-методичним відділом моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання Сумського ОІППО було проведено моніторингове дослідження дотримання учасниками освітнього процесу академічної доброчесності у закладах загальної середньої освіти Сумської області.

Головні завдання дослідження полягали у вивченні:

- рівня обізнаності учасників освітнього процесу (педагогічних працівників, учнів та їхніх батьків) із поняттям академічної доброчесності;
- видів порушень академічної доброчесності, із якими учасники освітнього процесу найчастіше стикаються у закладах загальної середньої освіти;
- головних мотивів, через які здобувачі освіти вдаються до порушення академічної доброчесності під час освітнього процесу;
- найбільш ефективних способів запобігання академічній недоброчесності серед здобувачів освіти.

У моніторинговому дослідженні взяли участь 820 респондентів із десяти закладів загальної середньої освіти, із них: 210 (26 %) учителів закладів освіти, 292 (36 %) учнів 9-11-х класів та 318 (38 %) батьків. У ході дослідження респондентам пропонувався ряд запитань, відповіді на які дали змогу оцінити рівень розуміння учасниками освітнього процесу поняття академічної доброчесності та з’ясувати, чи вважають вони недотримання її правил серйозним порушенням.

Академічна доброчесність в освітньому процесі починається з доброчесної поведінки усіх учасників освітнього процесу: учнів, батьків, учителів, директора, працівників органів управління освітою.

Для забезпечення академічної доброчесності серед здобувачів загальної середньої освіти необхідно проводити системну роз’яснювальну роботу. Учні мають, насамперед, розуміти, у чому полягає сутність академічної доброчесності, усвідомити, наскільки важливо дотримання всіма учасниками освітнього процесу її норм та шкідливе порушення її принципів, адже

розуміння академічної доброчесності допомагає формувати чесну, компетентну та освічену особистість, яка готова до викликів сучасного світу.

Результати проведеного опитування свідчать про те, що всі категорії респондентів гарно обізнані з поняттям «академічна доброчесність» (98 % учителів, 73 % учнів-респондентів та 69 % опитаних батьків повідомили про те, що ознайомлені з цим поняттям та розуміють його значення) (рис. 2.2.1).

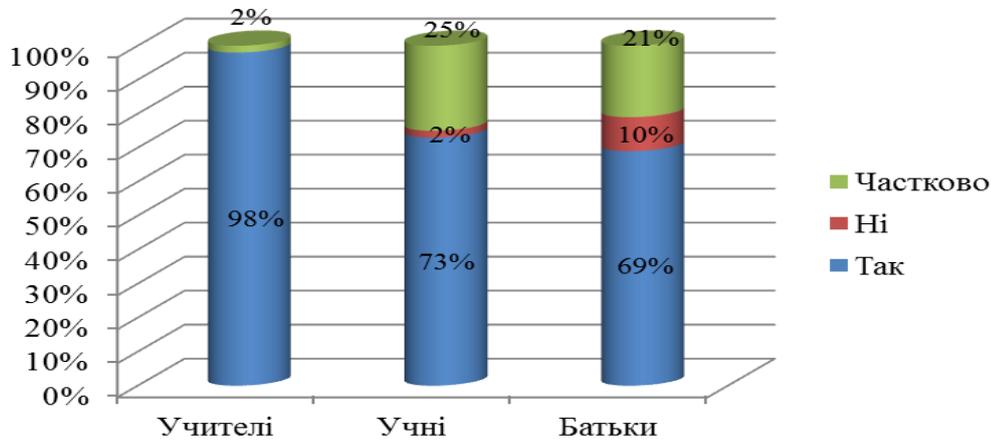


Рисунок 2.2.1. Ступінь ознайомлення респондентів із поняттям «академічна доброчесність»

Загалом респонденти усіх груп позитивно оцінили свій рівень розуміння правил академічної доброчесності. Половина учителів (50 %), 55 % батьків та 47 % учнів зазначили, що їхній рівень обізнаності з принципами чесного навчання та освітньої порядності відповідає достатньому показнику. Досить значна кількість респондентів (44 %, 12 %, 10 %, відповідно) оцінили свій ступінь розуміння сенсу інтелектуальної порядності високим рівнем. Задовільним своє усвідомлення принципів освітньої добропорядності вважають 21 % учнів 16 % батьків та 3 % учителів. (рис. 2.2.2).

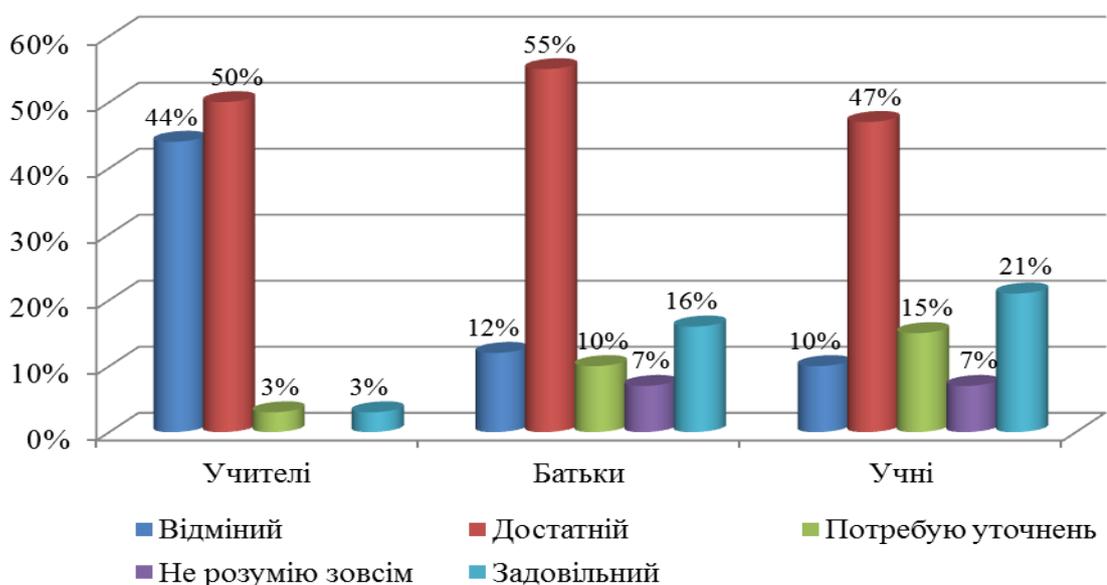


Рисунок 2.2.2. Розуміння респондентами правил академічної доброчесності

Те, що респонденти гарно розуміють, у чому полягає сутність поняття «академічна доброчесність» та ознайомлені з основними її правилами, підтверджується тим, що 92 % учителів, 71 % батьків та 43 % учнів правильно обрали тлумачення цього поняття серед запропонованих під час опитування.

Як показало опитування учнів, переважна їхня більшість (86 %) уперше про академічну доброчесність почули у закладі загальної середньої освіти, лише 11 % респондентів указали, що першоджерелом їхніх знань з цього питання були батьки.

Відповідаючи на запитання опитувальника «Які види порушень академічної доброчесності Вам відомі?», більше половини учнів (45 %) зазначили, що найбільш розповсюдженим способом недотримання етичних норм у навчанні серед однолітків є списування. Більше третини респондентів обрали відповідь: «використання готових відповідей до домашніх завдань» (38 %), більше чверті (27 %) – «академічний плагіат». Майже кожен п'ятий учень (22 %) повідомив, що стикався з таким методом порушення академічної доброчесності у закладах загальної середньої освіти, як випрошування кращої оцінки у вчителя та необ'єктивним оцінюванням роботи здобувачів освіти з боку педагогічних працівників (18 %). Серед інших видів порушень академічної доброчесності, що відомі учням, було зазначено про обман (20 %), виконання завдань батьками (15 %), хабарництво (8 %), корупція (7 %), фальсифікація (6 %), самоплагіат (4 %), академічне шахрайство (4 %), фабрикація (3 %) та конфлікт інтересів (2 %) (рис. 2.2.3).

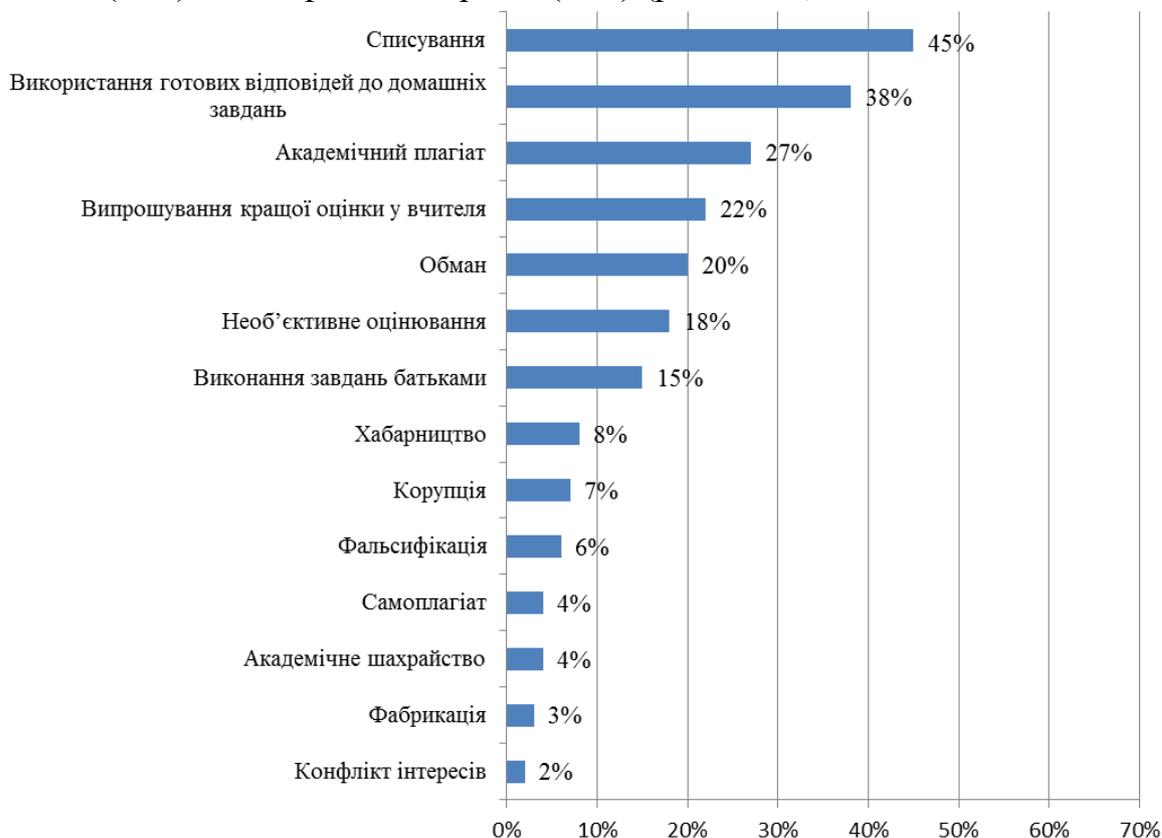


Рисунок 2.2.3. Види порушень академічної доброчесності, що найбільш відомі учням

Академічна доброчесність є важливою складовою якісної освіти. Якщо здобувачі освіти дотримуватимуться її принципів, вони зможуть не лише отримати справжні знання, а й виховати в собі відповідальність, чесність та повагу до інтелектуальної праці інших. Заклад загальної середньої освіти – це той рівень освіти, де учні починають розуміти важливість академічної доброчесності. Вона виявляється в самостійному виконанні домашніх завдань, чесному складанні контрольних іспитів, дотриманні авторських прав, під час створення презентацій чи проєктів. Саме тому, важливо ще з раннього віку формувати культуру чесного навчання.

Узагальнення думок респондентів із питання порушення правил академічної доброчесності дали можливість зробити висновок, що переважна більшість (82 %) педагогічних працівників, більше половини (53 %) опитаних батьків та майже половина учнів (41 %) вважають неприпустимим порушенням явище недотримання інтелектуальної чесності, що може мати довгострокові негативні наслідки. Водночас, варто зауважити, що третина (33 %) батьків та трохи більше третини (34 %) здобувачів освіти вказали, що недотримання принципів академічної доброчесності є серйозним порушенням, але не важливим. Лише 9 % учнів та 4 % опитаних батьків зазначили, що академічна недоброчесність – це явище, яке ніяк не впливає на освітній процес та його учасників (рис. 2.2.4).

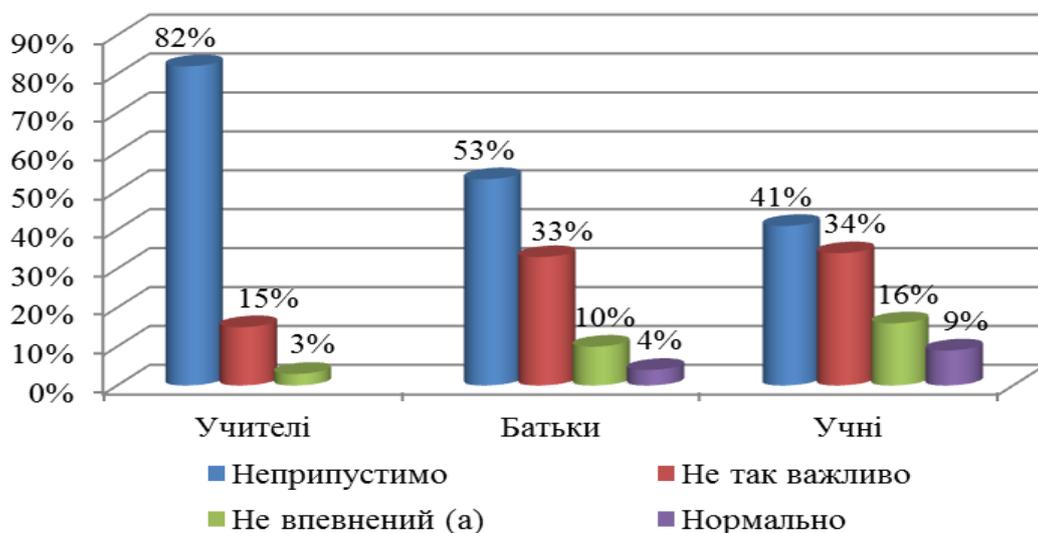


Рисунок 2.2.4. Ставлення респондентів до порушення правил академічної доброчесності

Академічна доброчесність є «наріжним каменем» якісної освіти. Вона обумовлює чесність, відповідальність і справедливість в освітньому процесі. Дотримання академічної доброчесності є не лише етичним обов'язком кожного учасника освітнього процесу, а й важливим інструментом для забезпечення високих стандартів освіти.

На запитання опитувальника «Чи вважаєте Ви, що дотримання академічної доброчесності є необхідним інструментом для забезпечення якості освіти?», переважна більшість (79 %) учителів, 63 % опитаних батьків,

60 % дітей дали ствердну відповідь та погодилися, що, завдяки дотриманню етичних принципів, можна досягти справжньої освіченості й професійної компетентності. Однак, як показало опитування, значна кількість респондентів (34 % батьків, 22 % учнів та 19 % учителів) мають сумніви стосовно того, що недотримання етичних норм в освітньому процесі може знизити рівень знань у здобувачів освіти та вплинути на якість освіти в цілому.

Також, згідно з відповідями респондентів, серед здобувачів загальної середньої освіти виявилися й такі, хто має тверде переконання, що не обов'язково дотримуватися принципів чесності у навчанні, а освіта, побудована на принципах доброчесності, не є запорукою успішного майбутнього (16 % учнів; 3 % батьків та 2 % учителів). Близько 2 % здобувачів загальної середньої освіти зазначили, що не задумувалися над цим питанням.

За визначенням майже половини опитаних учнів (47 %), дотримання етичних норм в освітньому процесі лише опосередковано впливає на їхній успіх у навчанні і, насправді, залежить від таких аспектів, як: індивідуальні здібності здобувачів освіти, рівень організації освітнього процесу з певного навчального предмету, наявність доступу в учнів до якісних навчальних ресурсів та їхньої особистої мотивації у навчанні. Разом із цим, більше третини (35 %) здобувачів закладів загальної середньої освіти зазначили, що академічна доброчесність є фундаментальною складовою їхньої освіти та безпосередньо впливає на їхній успіх у навчанні. Зокрема, дотримання принципів академічної доброчесності сприяє розвитку їхнього критичного мислення, спонукає до самостійності у роботі, що, в свою чергу, дозволяє глибше засвоювати навчальний матеріал і краще застосовувати знання на практиці.

Водночас, варто зауважити, що, за визначенням 8 % учнів, які взяли участь в опитуванні, дотримання правил академічної доброчесності не сприяє формуванню високих моральних стандартів та взагалі не впливає на їхню успішність у навчанні (рис. 2.2.5).

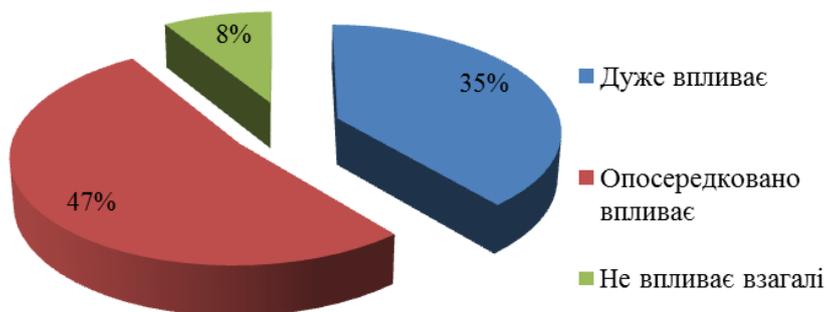


Рисунок 2.2.5. Вплив дотримання правил академічної доброчесності на успіх у навчанні (відповіді учнів)

У результаті моніторингового дослідження було з'ясовано, що більше половини (57 %) опитаних здобувачів загальної середньої освіти дотримуються принципів академічної доброчесності під час освітнього процесу, працюють самостійно і докладають зусиль для досягнення бажаного результату. Майже третина (32 %) учнів-респондентів зазначили, що їм важко визначитися із цього питання, а 11 % повідомили про притаманне їм явище академічної недоброчесності.

Проте, відповідаючи на наступне запитання опитувальника, стосовно того, чи доводилося учням удаватися до порушення академічної доброчесності під час освітнього процесу, маємо дещо інші результати: майже третина (30 %) респондентів відповіли, що ніколи не були академічно недоброчесними; 43 % опитаних учнів зазначили, що порушували принципи академічної доброчесності, але робили це несвідомо. Ще 19 % респондентів відмітили, що удавалися до нечесних академічних практик, але це було одноразово, та більше ніколи не мало місце у їхньому навчанні. Незначний відсоток (8 %) учнів повідомили, що вони багато разів порушували правила академічної доброчесності (рис. 2.2.6).

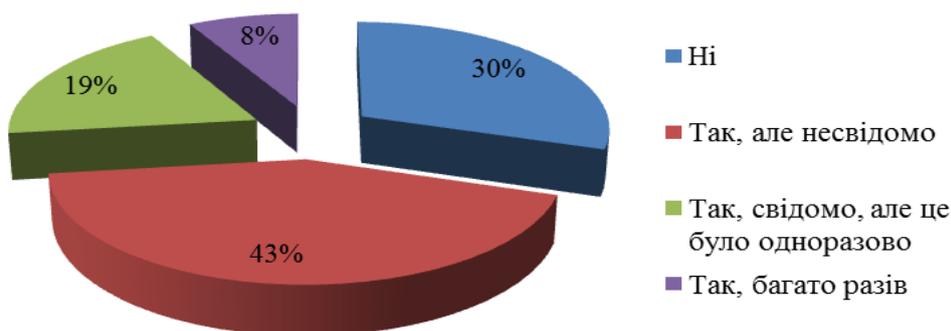


Рисунок 2.2.6. Частота та усвідомленість порушення правил академічної доброчесності (відповіді учнів)

Таким чином, на основі результатів опитування можна констатувати, що, тим чи іншим способом багато учнів порушують правила академічної доброчесності з різних причин, зокрема через брак часу, лінощі або бажання отримати хорошу оцінку без значних зусиль. На запитання анкети «У який спосіб найчастіше Ви порушуєте (якщо були такі випадки) правила академічної доброчесності?» більше половини респондентів (57 %) зазначили, що вони систематично, під час виконання домашніх завдань, копіюють матеріал із інтернету; незначна частка учнів (13 %) повідомили, що на уроках регулярно списують у своїх однокласників. Потрібно відмітити й той факт, що майже чверть (26 %) опитаних дітей засвідчили, що ніколи не вдавалися до порушення правил академічної доброчесності та намагаються завжди самостійно працювати.

Порівнюючи результати анкетування учнів та вчителів, можна констатувати, що спостерігаються деякі суперечності у відповідях респондентів цих категорій. Так, частка педагогічних працівників, які зазначили, що учні не вдаються до порушення принципів академічної доброчесності, значно менша (9 %). Згідно з відповідями вчителів, зазвичай діти, під час виконання самостійних або домашніх робіт, вдаються до використання гаджетів (40 %), готових відповідей до домашніх завдань (43 %), копіювання відповідей один в одного (16 %) або застосування шпаргалок (3 %).

Розглядаючи більш детально питання про списування та його значення для учнів, третина (35 %) зазначили, що вони рідко вдаються до такого виду порушення освітньої порядності; для кожного п'ятого (20 %) опитаного учня списування є можливістю знайти вихід із екстремальної навчальної ситуації, коли він опиняється в умовах, що загрожують його успішності та навчальній репутації; для 14 % респондентів копіювання чужих відповідей та матеріалів є звичним процесом, до якого вони систематично вдаються задля здобуття гарних оцінок; чверть (25 %) респондентів ніколи не дозволяють собі списувати в інших здобувачів освіти та вважають, що це може негативно вплинути на рівень засвоєних ними знань; 6 % опитаних учнів розглядають списування як самообман, елемент приниження, що знецінює людину в її власних очах або в очах оточуючих, окрім того, списування підриває довіру між учнями та вчителями (рис. 2.2.7).

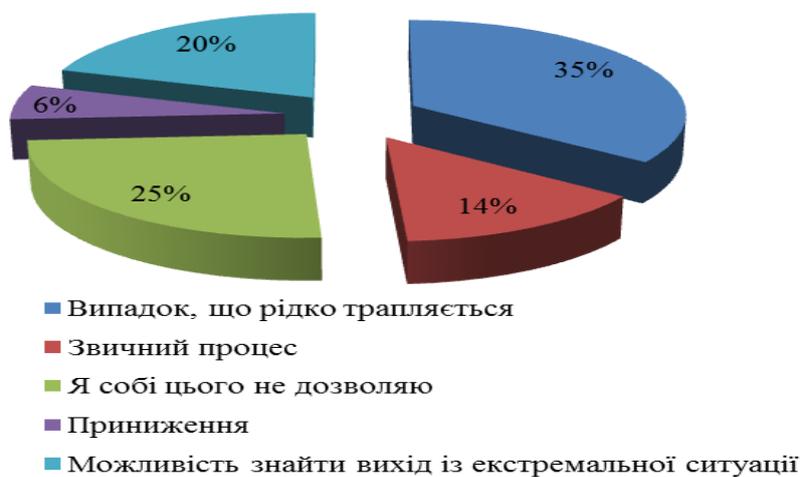


Рисунок 2.2.7. Ставлення здобувачів загальної середньої освіти до списування

Аналізуючи відповіді здобувачів освіти на запитання опитувальника чи дозволяють учителі на уроках списувати, можна констатувати, що у 52 % випадків це неприпустимо та категорично заборонено робити у закладі загальної середньої освіти, де вони навчаються. Проте, за визначенням майже половини (44 %) опитаних учнів, вони вдаються до копіювання чужої роботи або допоміжних матеріалів, коли вчитель цього не помічає. Решта 4 % респондентів відповіли, що вчителі не забороняють їм списувати, а у

випадках, коли педагогічні працівники виявляли, що учні вдаються до порушення правил академічної доброчесності шляхом списування, 35 % ситуацій завершувалися усним зауваженням. Серед інших реакцій вчителів на випадки виявлення списування на уроках, учні повідомили про те, що педагогічні працівники проводять із ними індивідуальні роз'яснювальні бесіди із поясненням, чому це неправильно та до яких негативних наслідків це може призвести (22 %). За визначенням 13 % учнів, деякі вчителі знижують оцінку при виявленні недобросовісного виконання роботи учнем. Проте, слід також зазначити, що згідно з відповідями здобувачів загальної середньої освіти, 9 % учителів свідомо ігнорують випадки списування та не вживають жодних заходів щодо створення відповідних умов, у яких списувати було б неможливо або непотрібно. Згідно з відповідями решти 21 % опитаних учнів, випадків виявлення порушення правил академічної доброчесності шляхом списування серед їхнього учнівського колективу не було (рис. 2.2.8).



Рисунок 2.2.8. Реакція вчителів під час виявлення ситуацій списування учнями

За визначенням 75 % учителів, якщо учень надав роботу, виконану недобросовісним способом, вони не оцінюватимуть таку роботу та запропонують виконати аналогічні завдання повторно. Кожний п'ятий (19 %) учитель відповів, що, помітивши факт порушення навчальної дисципліни учнем, знизить оцінку за виконання роботи. Лише 3 % респондентів зазначили, що оцінять несумлінно виконані завдання учня згідно з критеріями, як і решту робіт. Решта 3 % учителів вважають, що питання несумлінного ставлення до навчання та недобросовісне виконання завдань учнями має розглядати комісія з питань академічної доброчесності у закладі загальної середньої освіти.

Реакція батьків на виявленні порушення академічної доброчесності їхніми дітьми відіграє важливу роль у формуванні ставлення дитини до навчання та етики загалом. Згідно з відповідями учнів, у 42 % випадків виявлення недобросовісного виконання завдань ними, дорослі обмежуються проведенням виховних розмов, під час яких пояснюють, чому чесність у навчанні важлива для майбутнього дитини та заохочують її до самостійності у виконанні завдань. Майже такий же відсоток (40 %) учнів повідомили, що випадків

виявлення їхнього недобросовісного виконання домашніх вправ не було, та 13 % опитаних учнів зазначили, що батьки про такі ситуації не знають. Незначна кількість здобувачів освіти (5 %) указали, що батьки здійснюють суворі заходи покарання при виявленні недотримання ними принципів чесності у навчанні.

Результати анкетування вчителів стосовно того, як батьки реагують на повідомлення про випадки порушення їхніми дітьми академічної доброчесності, свідчать про те, що у 43 % ситуацій учителям не доводилося звертатися до батьків з цього приводу. Спираючись на результати опитування, найтиповішою реакцією батьків на недобросовісне виконання завдань їхньою дитиною є проведення виховної розмови, у ході якої вони намагаються пояснити їй важливість чесності, самостійності та довгострокових наслідків недоброчесності (36 %). Згідно з відповідями вчителів, кожен п'ятий батько чи мати (21 %) висловлює обурення та захищає свою дитину, виправдовуючи її дії, на це слід звернути увагу, тому що саме батьки відіграють ключову роль у формуванні культури академічної доброчесності учнів, адже саме вони закладають основні моральні принципи, що впливають на ставлення дитини до навчання.

Аналізуючи результати анкетування батьків з цього питання, отримуємо наступні показники: 57 % батьків стверджують, що вчителі не зверталися до них із зауваженнями про недобросовісне виконання робіт їхніми дітьми; 38 % респондентів повідомили, що, при виявленні такої ситуації, проводять виховну розмову з сином чи донькою та лише за визначенням 5 % батьків, а не 21 %, як при опитуванні учителів, вони намагаються виправдати та захистити свою дитину.

Як показало опитування вчителів, серед них не виявилось тих, хто вважає, що батьки не впливають на ставлення дітей до чесності та відповідальності у навчанні. Майже третина (31 %) респондентів погоджуються з тим, що саме батьки допускають або не допускають списування та формують стереотип поведінки у дітей. Решта 69 % опитаних педагогічних працівників наголосила, що у формуванні академічної доброчесності дитини важливою є роль як батьків, так і закладу загальної середньої освіти. На їхню думку, спільна відповідальність цих двох інституцій сприяє вихованню в учнів дотримання етичних норм, сумлінності та порядності у навчанні.

Потрібно відмітити той факт, що під час опитування батьків з цього питання, майже половина респондентів (51 %) стверджують, що саме вони є першочерговими наставниками дитини, які закладають фундаментальні моральні принципи її доброчесної поведінки. Майже третина (29 %) опитаних переконані, що формування культури академічної доброчесності учнів є важливим завданням як батьків, так і закладу загальної середньої освіти, де навчаються їхні діти. Слід зазначити, що кожен п'ятий (20 %) батько чи мати вважає, що їхня роль у формуванні культури академічної доброчесності дітей не важлива, бо, на їхню думку, саме заклад освіти регулює дотримання норм академічної доброчесності учнями (рис. 2.2.9).

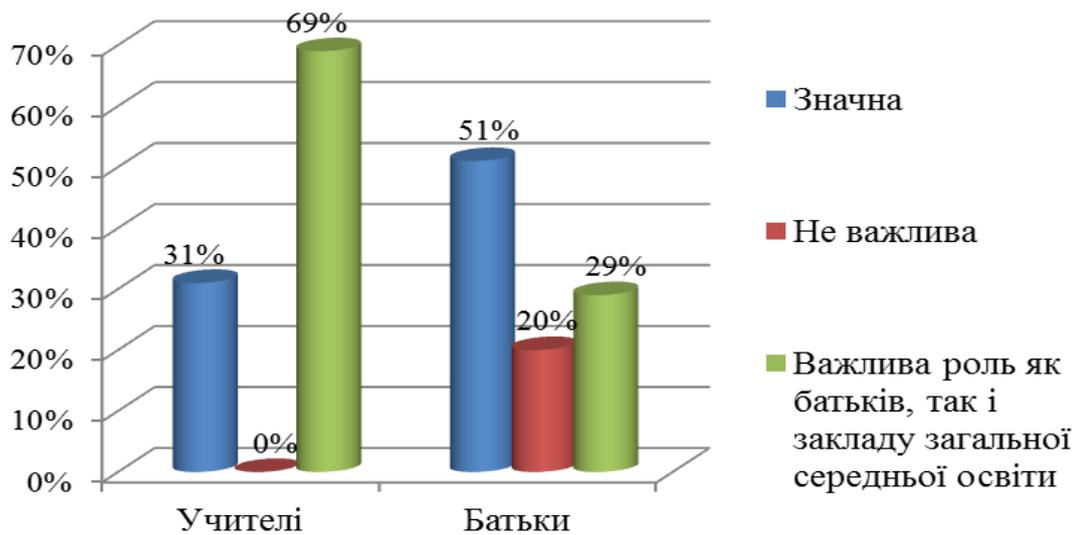


Рисунок 2.2.9. Роль батьків у формуванні культури академічної доброчесності учнів

Результати анкетування, стосовно основних причин, через які учні вдаються до порушення академічної доброчесності під час освітнього процесу, засвідчили, що основним їхнім мотивом є пошук легких шляхів до отримання позитивних оцінок, – про що повідомили 65 % учителів, 39 % учнів та 31 % опитаних батьків. Серед інших чинників порушення принципів академічної доброчесності респонденти зазначили перевантаженість дітей (45 %, 37% та 52 %, відповідно). На думку респондентів, велика кількість домашніх завдань, додаткових занять і підготовка до контрольних робіт змушує учнів шукати такі «швидкі» рішення, як списування чи використання готових відповідей з інтернету. Майже третина учителів (32 %) вважають, що учні зацікавлені, більшою мірою, в отриманні високої оцінки, ніж знань, і тому навчаються несумлінно та порушують академічну етику.

Майже однакова кількість дітей (30 %) та батьків (29 %) зазначили, що одним із головних факторів недотримання академічної доброчесності учнів є відсутність знань; 29 % респондентів-батьків указали, що діти бояться помилитися і тому вдаються до несамостійності під час виконання завдань. Майже кожен п'ятий учень (18 %) у своїх анкетах, відповідаючи на це питання, повідомив, що порушує етичні норми навчання через власні лінощі.

Учителі (18 %), 17 % учнів та 12 % батьків, – серед можливих причин, через які учні вдаються до порушення академічної доброчесності під час освітнього процесу, обрали варіант відповіді «тиск із боку батьків щодо успішності у навчанні». З-поміж інших чинників респонденти відмітили діджиталізацію суспільства та надлишок інформації (13 % учителів та 8 % батьків), відсутність заохочення з боку вчителя до самостійності у роботі (10 % батьків та 7 % учнів), недостатнє знання дітей правил академічної доброчесності (19 % батьків, 11 % учнів та 5 % учителів) тощо (рис. 2.2.10).



Рисунок 2.2.10. Причини порушення учнями правил академічної доброчесності

Одним із питань опитувальника було з'ясувати думки респондентів стосовно того, як можна підвищити свідомість про академічну доброчесність серед учнів та запобігти її проявам. Близько половини вчителів (47 %) та 21 % учнів наголосили на важливості проведення систематичної просвітницької роботи щодо роз'яснення принципів академічної доброчесності; 45 % опитаних учителів зазначили про популяризацію дотримання академічної доброчесності серед здобувачів освіти. Незначна кількість (15 %) опитаних учителів та більше половини (53 %) учнів відповіли, що потрібно намагатися заохочувати доброчесних учнів, шляхом публічного визнання їхніх навчальних досягнень (вручення грамот, відзначення учнів в соціальних мережах закладу освіти або на сайті тощо). Головне, щоби заохочення було не просто формальністю, а реально мотивувало учнів бути чесними та відповідальними. На думку 12 % здобувачів освіти та 4 % опитаних учителів, для підвищення свідомості про академічну доброчесність в учнів, необхідно посилювати контроль під час самостійних та контрольних робіт. Деякі учні (13 %) указали, що слід розголошувати особистості порушників академічної доброчесності, щоб учні боялися публічного осуду, уникали порушень та розуміли наслідки своїх дій (рис. 2.2.11).



Рисунок 2.2.11. Засоби запобігання академічній недоброчесності

Таким чином, протидія академічній недоброчесності потребує комплексного підходу, що охоплює профілактичні, освітні, технічні та дисциплінарні заходи. Слід зауважити, що академічна доброчесність формується через взаємодію родини та закладу загальної середньої освіти, тому ефективна взаємодія батьків і вчителів у цьому питанні сприятиме дотриманню принципів доброчесності та чесного навчання серед учнів.

Результати проведеного моніторингового дослідження засвідчують, що переважна більшість (87 %) учителів відчувають особисту провину за випадки прояву академічної недоброчесності в роботах учнів. Такий високий відсоток позитивних відповідей може свідчити про надмірну відповідальність учителів, які звикли опікуватися досягненнями та навчальними результатами учнів, і академічна недоброчесність здається ще одним аспектом, який вони мали б контролювати. Незначна кількість (13 %) учителів зауважили, що, безумовно, вони відіграють важливу роль у формуванні академічної доброчесності учнів, проте повна відповідальність за порушення залишається на здобувачах освіти.

За результатами моніторингу було з'ясовано, що 63 % батьків систематично пояснюють дітям важливість чесності, справедливості та відповідальності у навчанні, під час проведення виховних бесід з ними. Майже чверть (23 %) респондентів повідомили, що намагаються бути зразком чесною поведінки у повсякденному житті, адже, на їхню думку, діти вчать

не тільки через пояснення та настанови, а й через спостереження за поведінкою дорослих. Решта (14 %) опитаних батьків зауважили, що задля впливу на свою дитину, щоби вона розуміла важливість дотримання правил академічної доброчесності, вдаються до винагородження дитини.

Розглядаючи питання особистого прикладу дорослих, як засобу підтримки академічної доброчесності дітей, доречно зазначити, що, відповідаючи на запитання опитувальника стосовно того, чи були спроби з боку батьків у будь-який спосіб вплинути на оцінювання учителем успішності учнів, переважна більшість респондентів (76 % батьків та 73 % учителів) дали негативну відповідь та майже чверть педагогічних працівників (27 %) і 24 % батьків повідомили, що намагалися, у той чи інший спосіб, посприяти академічному успіху свого сина чи доньки.

Велике значення у формуванні в учнів розуміння важливості академічної доброчесності для їхнього освітнього та особистісного розвитку має допомога вчителів. Так, за визначенням більше половини (53 %) здобувачів освіти, саме вчителі заохочують їх дотримуватися принципів академічної доброчесності. Майже однакова кількість (25 % та 23 %) учнів указали, що власне переконання та батьки слугують стимулом їхнього відповідального ставлення до навчання та академічної чесності.

Таким чином, оскільки саме вчителі відіграють ключову роль у формуванні етичних норм серед учнів, їхня обізнаність щодо правил академічної доброчесності є критично важливим аспектом.

Результати проведеного анкетування педагогічних працівників свідчать про те, що вчителі мають гарно сформоване розуміння академічної доброчесності та усвідомлюють важливість її дотримання. Як свідчать результати проведеного опитування, учителі активно беруть участь у настановних нарадах, де розглядаються питання необхідності дотримання принципів академічної доброчесності під час проведення освітніх заходів всеукраїнського, регіонального або локального рівнів (70 %). Майже половина (47 %) респондентів повідомили, що проходили курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників із питань академічної доброчесності. Значна кількість учителів запевнили, що вони ознайомлені з нормативними документами щодо дотримання академічної доброчесності та більше половини (59 %) учителів повідомили, що їм відома процедура звернення у разі виявлення факту її порушення.

За визначенням 92 % опитаних учителів, у закладі освіти, де вони працюють, наявний внутрішній нормативний документ щодо дотримання академічної доброчесності та створено комісію з питань етики (47 %). Це свідчить про те, що у закладах загальної середньої освіти, що брали участь у моніторинговому дослідженні, упроваджуються заходи підтримки академічної доброчесності. Учителі пояснюють учням важливість самостійної роботи, реалізують заходи щодо етичних аспектів навчання.

Проте, порушення академічної доброчесності у закладах освіти все ще трапляються. Деякі учні вдаються до списування або, інколи, батьки допомагають дітям виконувати завдання, що зменшує їхню самостійність у

навчанні. Крім того, доступність інформації в мережі «Інтернет» спрощує можливість копіювання чужих робіт.

Таким чином, питання академічної доброчесності у закладах загальної середньої освіти залишається актуальним. Хоча вчителі докладають достатньо зусиль для її дотримання, проте, важливо, щоб і самі учні усвідомлювали значення чесності у навчанні. Формування правильної мотивації, розвиток відповідальності та самостійності допоможуть створити культуру академічної доброчесності, що буде корисною не лише у закладі освіти, а й у подальшому житті.

Висновки

1. Усі категорії респондентів гарно обізнані з поняттям «академічна доброчесність». Так, 98 % учителів, 73 % учнів-респондентів та 69 % опитаних батьків повідомили про те, що ознайомлені з цим поняттям та розуміють його значення.

2. Половина учителів (50 %), 55 % батьків та 47 % учнів зазначили, що їхній рівень обізнаності з принципами чесного навчання та освітньої порядності відповідає достатньому показнику.

3. Переважна їхня більшість (86 %) уперше про академічну доброчесність почули у закладі загальної середньої освіти, лише 11 % респондентів указали, що першоджерелом їхніх знань з цього питання були батьки.

4. Більше половини учнів (45 %) зазначили, що найбільш розповсюдженим способом недотримання етичних норм у навчанні серед однолітків є списування. Більше третини (38 %) респондентів обрали відповідь: «використання готових відповідей до домашніх завдань», більше чверті (27 %) – «академічний плагіат».

5. Переважна більшість (82 %) педагогічних працівників, більше половини (53 %) опитаних батьків та майже половина учнів (41 %) вважають неприпустимим порушенням явище недотримання інтелектуальної чесності.

6. Переважна більшість (79 %) учителів, 63 % опитаних батьків, 60 % дітей погодилися з твердженням, що, завдяки дотриманню етичних принципів, можна досягти справжньої освіченості й професійної компетентності.

7. Більше половини (57 %) опитаних здобувачів загальної середньої освіти дотримуються принципів академічної доброчесності під час освітнього процесу, працюють самостійно й докладають власних зусиль для досягнення бажаного результату.

8. Майже третина (30 %) респондентів відповіли, що ніколи не були академічно недоброчесними; 43 % опитаних учнів зазначили, що порушували принципи академічної доброчесності, але робили це несвідомо. Ще 19 % респондентів відмітили, що удавалися до нечесних академічних практик, але це було одноразово, та більше ніколи не мало місце у їхньому навчанні. Незначний відсоток (8 %) учнів повідомили, що вони багато разів порушували правила академічної доброчесності.

9. Більше половини респондентів (57 %) зазначили, що вони систематично, під час виконання домашніх завдань, копіюють матеріал із інтернету; незначна частка учнів (13 %) повідомили, що на уроках регулярно списують у своїх однокласників.

10. Згідно з відповідями вчителів, зазвичай діти, під час виконання самостійних або домашніх робіт, вдаються до використання гаджетів (40 %), готових відповідей до домашніх завдань (43 %), копіювання відповідей один в одного (16 %) або застосування шпаргалок (3 %).

11. Згідно з відповідями 52 % опитаних учнів, учителі не дозволяють списувати на уроках, це неприпустимо та категорично заборонено робити у закладі загальної середньої освіти, де вони навчаються. Проте, за визначенням майже половини (44 %) респондентів, вони вдаються до копіювання чужої роботи або допоміжних матеріалів, коли вчитель цього не помічає.

12. За визначенням 75 % учителів, якщо учень надав роботу, виконану недоброчесним способом, вони не оцінюватимуть таку роботу та запропонують виконати аналогічні завдання повторно. Кожний п'ятий (19 %) учитель відповів, що, помітивши факт порушення навчальної дисципліни учнем, знизить оцінку за виконання роботи.

13. За результатами опитування учнів, у 42 % випадків виявлення батьками недоброчесного виконання завдань їхніми дітьми, дорослі обмежуються проведенням виховних розмов, під час яких пояснюють, чому чесність у навчанні важлива для майбутнього дитини та заохочують її до самостійності у виконанні завдань.

14. Більше половини (69 %) опитаних учителів наголосили, що у формуванні академічної доброчесності учнів важливу роль відіграють як батьки, так і заклад загальної середньої освіти.

15. Переважна більшість учителів (82 %) та 71 % батьків зауважили, що правила академічної доброчесності повинні бути однаковими для учнів, як у закладі загальної середньої освіти, так і вдома.

16. Основним мотивом порушення учнями академічної доброчесності є пошук легких шляхів до отримання позитивних оцінок, – про що повідомили 65 % учителів, 39 % учнів та 31 % опитаних батьків. Серед інших чинників порушення принципів академічної доброчесності респонденти зазначили перевантаженість дітей (45 %, 37% та 52 %, відповідно).

17. Близько половини вчителів (47 %) та 21 % учнів наголосили на важливості проведення систематичної просвітницької роботи щодо роз'яснення принципів академічної доброчесності.

18. Переважна більшість (87 %) учителів відчують особисту провину за випадки прояву академічної недоброчесності в роботах учнів.

19. Більше половини (63 %) батьків систематично пояснюють дітям важливість чесності, справедливості та відповідальності у навчанні, під час проведення виховних бесід з ними. Майже чверть (23 %) респондентів повідомили, що намагаються бути зразком чесної поведінки у повсякденному житті.

20. За визначенням більше половини (53 %) здобувачів освіти, саме вчителі заохочують їх дотримуватися принципів академічної доброчесності. Майже однакова кількість (25 % та 23 %) дітей указали, що власне переконання та батьки слугують стимулом їхнього відповідального ставлення до навчання та академічної чесності.

21. Учителі активно беруть участь у настановних нарадах, де розглядаються питання необхідності дотримання принципів академічної доброчесності під час проведення освітніх заходів всеукраїнського, регіонального або локального рівнів (70 %).

22. За визначенням 92 % опитаних педагогічних працівників, у закладі освіти, де вони працюють, наявний внутрішній нормативний документ щодо дотримання академічної доброчесності та створено комісію з питань етики (47 %).



2.3. Моніторингове дослідження стану готовності вчителів основної і старшої школи до реалізації інтегрованого навчання учнів

На виконання наказу Департаменту освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації від 28.08.2024 № 440-ОД «Про проведення регіональних моніторингових досліджень у 2024-2025 навчальному році» у березні 2025 року було проведено моніторингове дослідження стану готовності вчителів основної і старшої школи до реалізації інтегрованого навчання учнів.

Інтегроване навчання є одним із ключових інструментів для реалізації цілей і підходів реформи Нової української школи (далі – НУШ), що підвищує мотивацію та інтерес учнів закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) до навчання, розвиває їх мислення і творчість, а також дає вчителям більше свободи, креативності в реалізації власних педагогічних надбань.

Процес реалізації основних принципів НУШ в основній та старшій школі забезпечує вчитель, який має виконувати роль організатора і координатора дій учнів, перебувати в авангарді освітніх перетворень, сприяти інтеграції набутих здобувачами освіти компетентностей для вирішення нових навчальних та життєвих завдань, формуванню у них цілісної картини світу.

Мета дослідження полягала у визначенні рівня сформованості компетентностей учителів щодо реалізації інтегрованого навчання в класах основної та старшої школи.

Для реалізації окресленої мети було поставлено завдання:

- дослідити ставлення педагогічних працівників до ідеї впровадження інтегрованого навчання в освітній процес основної та старшої школи;
- оцінити підготовленість учителів до реалізації інтегрованого навчання;
- надати методичні рекомендації щодо оптимізації готовності вчителів основної і старшої школи до реалізації інтегрованого навчання учнів.

Моніторингове дослідження проводилось методом анкетування педагогічних працівників (заступників директорів закладів загальної середньої освіти та вчителів основної та старшої школи).

У моніторингу взяли участь 13 (8 %) заступників директорів та 140 (92 %) учителів 5-11-х класів дев'яти закладів загальної середньої освіти двох селищних територіальних громад Сумської області.

Серед заступників директорів, які взяли участь у дослідженні, 62 % мають стаж керівної роботи до десяти років. Більшість опитаних учителів (73 %) є спеціалістами першої, вищої кваліфікаційних категорій та навчають змісту навчальних предметів мовно-літературної, громадянської та історичної, природничої, соціальної і здоров'язбережувальної, математичної, інформатичної, мистецької, технологічної, фізкультурної освітніх галузей.

Інтегроване навчання є підходом до організації освітнього процесу, при якому знання з різних навчальних предметів або галузей знань об'єднуються навколо спільної теми, ідеї, проблеми чи проекту. Такий підхід сприяє цілісному сприйняттю навколишнього світу учнями, розвитку їхнього

критичного мислення, творчості та міждисциплінарних зв'язків. Таким чином, учителі мають бути підготовленими до впровадження інтегрованого навчання, мати широке коло обізнаності, достатні знання з навчальних предметів, методики організації інтегрованого навчання, гарно володіти понятійним апаратом.

Інтегроване навчання є засобом реалізації змісту освіти, що забезпечує встановлення смислових зв'язків між окремими компонентами навчального матеріалу в межах однієї освітньої галузі або між різними галузями, сприяючи цілісному сприйняттю знань і формуванню компетентностей, необхідних для життя, про що зазначено у Державному стандарті базової середньої освіти. Із зазначеним вище нормативним документом, за відповідями заступників директорів (100 %), добре ознайомлені всі вчителі основної та старшої школи досліджених закладів освіти, що також підтвердили 95 % опитаних учителів (5 % респондентів зазначили про свою часткову обізнаність).

Метою інтегрованого навчання є формування у школярів цілісної картини навколишнього світу на основі поєднання знань із різних освітніх галузей, про що зазначено в Концепції НУШ. Зі змістом цього нормативного документа повною мірою ознайомлені 100 % респондентів дослідження, про що повідомили всі заступники директорів.

За час реалізації принципів НУШ в класах основної школи педагогічні працівники сформували власне ставлення до ідеї інтегрованого навчання. Так, 74 % заступників директорів та 66 % учителів позитивно ставляться до інтегративного підходу в навчанні; про своє нейтральне ставлення повідомили 26 % заступників директорів та 26 % учителів. Значно менша частка учителів (6 %) зазначили про стримане та 2 % – про своє негативне ставлення до впровадження інтегрованого навчання в освітній процес закладів загальної середньої освіти (рис. 2.3.1).

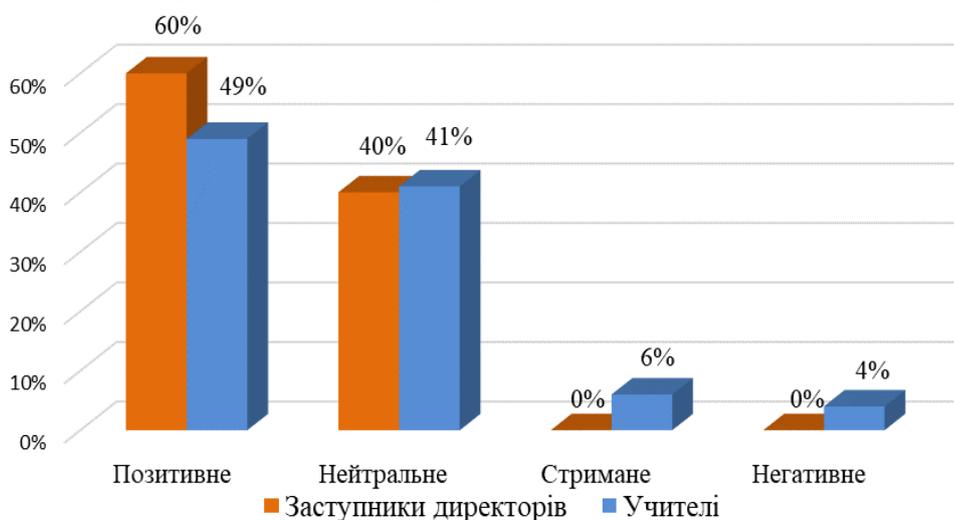


Рисунок 2.3.1. Ставлення респондентів дослідження до впровадження інтегрованого навчання в освітній процес

Відсутність свого позитивного ставлення до інтегрованого навчання учителі пояснили відтермінуванням у часі його результатів, можливим супротивом цій освітній новації з боку учнів та їхніх батьків, недоцільністю проведення реформ у закладах загальної середньої освіти під час дії воєнного стану.

Загалом, учасники проведеного моніторингу усвідомлюють, що інтегроване навчання має певні переваги перед традиційним, адже спрямоване на подолання мозаїчності та фрагментарності здобутих учнями знань та набутих ними компетентностей, формує уявлення про цілісність навколишнього світу, робить їх більш пристосованими до вирішення нових, нестандартних завдань тощо. Так, 62 % заступників директорів та 63 % учителів вважають, що інтегроване навчання формує в учнів універсальні знання, розвиває критичне мислення. Така ж кількість (62 %) заступників директорів та 59 % учителів наголосили на тому, що інтегроване навчання розвиває зацікавленість і підвищує мотивацію учнів до навчання. На думку 50 % представників адміністрації, така форма навчання покращує адаптацію учнів до реальних конкурентних умов, з чим погоджуються чверть (25 %) опитаних учителів. Про перевагу інтегрованого навчання, як мотиву для саморозвитку й самовираження учнів, повідомили 32 % заступників директорів та 34 % учителів. Вважають, що інтегроване навчання підвищує ефективність навчання учнів 20 % заступників директорів та 34 % учителів (рис. 2.3.2).



Рисунок 2.3.2. Переваги інтегрованого навчання учнів у класах основної та старшої школи

Окрім зазначеного вище, інтегроване навчання здійснює позитивний вплив і на розвиток професійних компетентностей учителів. Як зазначили 31 % заступників директорів та 28 % учителів, інтегроване навчання спонукає педагогічних працівників до використання прогресивних, сучасних

технологій, форм і методів навчання, а також мотивує їх до самоосвіти та самовдосконалення (16 % та 21 % відповідей відповідно).

За результатами проведеного дослідження було з'ясовано, що різні групи педагогічних працівників (заступники директорів ЗЗСО, учителі основної та старшої школи) по різному розуміють сутність поняття «інтегроване навчання». Так, 33 % заступників директорів та 10 % учителів вважають, що інтегроване навчання являє собою певну сукупність методів в освітньому процесі, що спрямовані на формування в учнів цілісної картини світу. Також 33 % заступників директорів та 23 % учителів зазначили, що інтегроване навчання є сукупністю послідовних дій учнів, що формує у них цілісне бачення світу на основі поєднання навчального матеріалу з різних освітніх галузей (навчальних предметів). Більше чверті (28 %) учителів та 16 % заступників директорів, розкриваючи сутність цього поняття, акцентують увагу на об'єднанні різнорідних частин змісту окремих навчальних предметів на основі встановлення міжпредметних зав'язків між цими змістовними частинами з метою формування в учнів цілісного бачення процесів і явищ. Трактують інтегроване навчання, як поєднання змісту з різних навчальних предметів для формування системного та цілісного мислення учнів, 18 % заступників директорів та 37 % опитаних учителів основної та старшої школи. Лише 2 % учителів інтерпретують поняття «інтегроване навчання» як сукупність інноваційних методів навчання, що формують в учнів вміння застосовувати здобуті знання на практиці.

Усі опитані вчителі (100 %) зазначили, що у своїй педагогічній практиці використовують методику інтегрованого навчання, зокрема, 51 % учителів – систематично, 45 % – періодично, зауважуючи, що, на їхній погляд, не всі навчальні теми підходять для його реалізації. При цьому, 4 % респондентів, при проведенні уроків до інтегрованого навчання, вдаються зрідка.

Найчастіше, як повідомили 73 % учителів-респондентів, вони реалізують міжпредметні зв'язки в ході проведення уроків із тих навчальних предметів, де це передбачено навчальними програмами. Значна кількість учителів (59 %) пропонують учням інтегровані завдання; третина опитаних (33 %) навчальні проєкти. Організують та проводять тематичні дні або тижні 31 % респондентів. Розробляють та реалізують інтегровані уроки 19 %; реалізують інтегровані освітні курси – 9 % учителів (рис. 2.3.3).

Про наявність практики проведення інтегрованих освітніх курсів повідомив лише один респондент дослідження. Проте, заступники директорів указали, що в класах основної та старшої школи закладів освіти, у яких вони працюють, реалізуються такі інтегровані освітні курси, як: «Пізнаємо природу», «Здоров'я, безпека та добробут», «Мистецтво», «Вступ до історії України та громадянської освіти», «Культура добросусідства», «STEM».

Як зазначили 59 % опитаних учителів-респондентів, ставлення учнів основної та старшої школи до інтегрованого навчання є різним та, здебільшого, залежить від рівня їхньої підготовки та уподобань; 40 % указали, що учням подобаються завдання, для виконання яких потрібно застосовувати знання з інших навчальних предметів та освітніх галузей. Про

негативне ставлення учнів до інтегрованого навчання повідомили лише 1 % учителів.



Рисунок 2.3.3. Напрями реалізації інтегративного підходу до навчання учнів (за відповідями вчителів)

Метою реалізації інтегрованих освітніх курсів у закладах загальної середньої освіти є не просте засвоєння знань з певних освітніх галузей, а розвиток в учнів уміння мислити, діяти, творити, співпрацювати. Засобом активного, усвідомленого та сучасного навчання є урізноманітнення форм організації роботи учнів на уроках. При цьому у своїй педагогічній практиці учителі найчастіше використовують фронтальну (75 %), індивідуальну (68 %), групову (62 %) форми роботи учнів на уроках, значно менше – роботу в парах змінного (32 %) та постійного (26 %) складу.

Опитані вчителі прагнуть підтримувати власну обізнаність щодо реалізації інтегрованого навчання в класах основної та старшої школи, користуючись такими джерелами отримання інформації, як: курси підвищення кваліфікації (76 %), семінари-навчання, вебінари (69 %), освітні сайти та платформи (68 %), засідання педагогічних спільнот (47 %), офіційні сайти Міністерства освіти і науки України (34 %), Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (29 %).

На можливості ефективного впровадження інтегрованого навчання в закладах загальної середньої освіти значно впливає рівень їх забезпечення освітніми, кадровими та матеріально-технічними ресурсами. Як зазначили представники адміністрації, найвищим є рівень кадрового (високий – 39 %, достатній – 40 %) та інформаційного (високий – 29 %, достатній – 51 %) забезпечення досліджених закладів освіти. Навчально-методичне забезпечення 40 % закладів освіти заступники директорів оцінили середнім рівнем. Матеріально-технічне забезпечення досліджених закладів освіти низьким рівнем оцінили 10 %, середнім – 19 % респондентів. Дидактичне

забезпечення досліджених закладів освіти 11 % заступників директорів оцінили низьким, 29 % – середнім рівнями (таблиця 2.3.1).

Таблиця 2.3.1

Оцінка рівня забезпечення закладів освіти до впровадження в освітній процес інтегрованого навчання

№ з/п	Види забезпечення	Рівні забезпечення, у %			
		Низький	Середній	Достатній	Високий
1	Навчальне	–	40	30	30
2	Методичне	–	45	26	29
3	Дидактичне	11	29	30	30
4	Матеріально-технічне	10	19	41	30
5	Інформаційне	–	20	51	29
6	Кадрове	–	21	40	39

У професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» зазначено ключові компетентності сучасного вчителя, серед яких – здатність реалізовувати компетентнісний, інтегрований підходи до навчання. Опитані вчителі зазначили, що вони ознайомлені зі змістом цього нормативного документа, зокрема, 92 % – повною мірою, 8 % – частково.

Заступники директорів оцінювали рівень сформованості окремих складових загальних та професійних компетентностей учителів, що необхідні для успішної реалізації інтегрованого навчання учнів основної та старшої школи. Посилаючись на результати опитування, було з'ясовано, що сформованість більшості компетентностей учителів досліджених закладів освіти відповідають достатньому та середньому рівням (таблиця 2.3.2).

Таблиця 2.3.2

Оцінка рівня сформованості окремих складових професійних компетентностей учителів основної і старшої школи
(за відповідями заступників директорів)

№ з/п	Професійні компетентності учителів	Рівні сформованості, у %			
		Низький	Середній	Достатній	Високий
1	Здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативність	11	11	78	–
2	Здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності	–	19	81	–
3	Здатність до міжособистісної взаємодії з колегами до роботи в команді	–	35	16	51
4	Здатність моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання	–	35	65	–
5	Здатність добирати і використовувати сучасні ефективні методики та технології навчання	–	19	52	29
6	Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі; використовувати сучасні засоби цифрового навчання	6	29	20	45

На думку респондентів, найбільш високим є рівень сформованості комунікативної компетентності опитаних учителів, зокрема, здатність до міжособистісної взаємодії з колегами до роботи в команді була оцінена заступниками директорів високим (51 %), достатнім (16 %), середнім (35 %) рівнями. Цей результат свідчить про готовність більшості учителів до активної міжособистісної взаємодії з колегами під час реалізації інтегрованого навчання учнів, оскільки створює спільне середовище для взаємної підтримки, передумови для обміну досвідом і ідеями, ефективної командної роботи.

Уміння учителів моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів є необхідною умовою інтегрованого навчання учнів. Оволодіння цією компетентністю дає змогу вчителям організувати цілісний, логічний освітній процес, адаптувати навчальний зміст до вікових особливостей учнів, ефективно використовувати наявне матеріально-технічне забезпечення закладу освіти тощо. Респонденти (65 %) оцінили сформованість цієї компетентності вчителів достатнім, а 35 % – середнім рівнями (таблиця 2.3.2).

У ході проведення дослідження педагогічним працівникам було запропоновано оцінити рівень готовності вчителів основної та старшої школи до впровадження інтегрованого навчання в освітній процес. Аналіз відповідей різних груп респондентів (заступників директорів і вчителів) свідчить про значну розбіжність в оцінці запропонованих в анкетах окремих складових готовності. Представники адміністрації оцінили готовність учителів до реалізації інтегрованого навчання переважно достатнім та високим рівнями. Учителі поставилися до проведення самооцінювання, більш критично, адже власну готовність вони оцінили здебільшого достатнім та середнім рівнями (рис. 2.3.4).

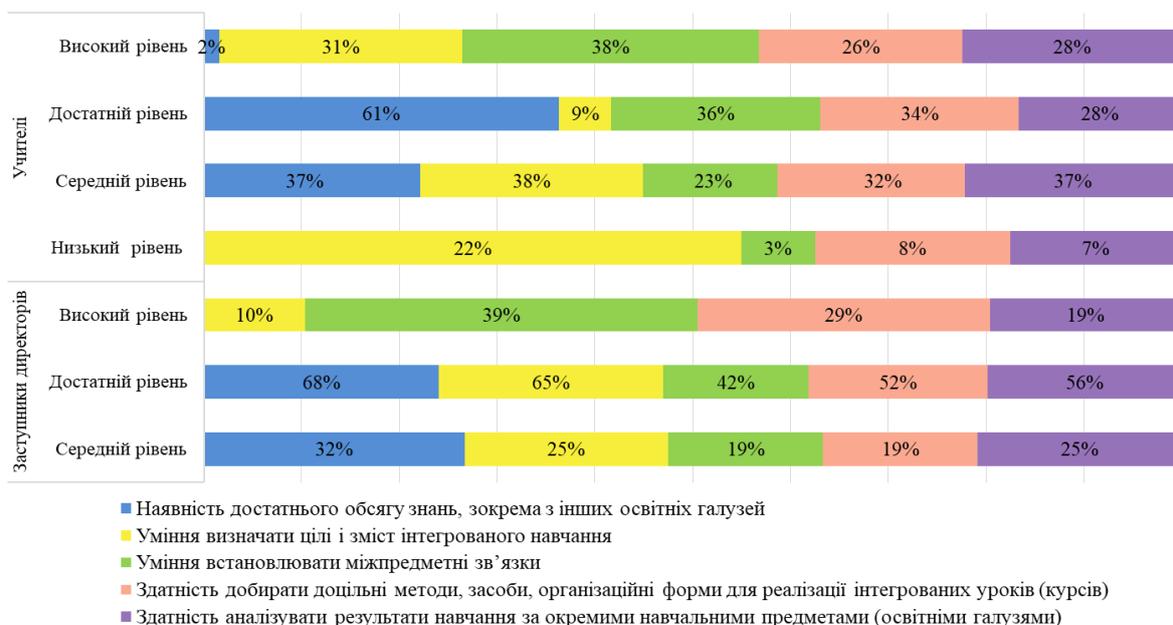


Рисунок 2.3.4. Оцінка рівня готовності учителів основної та старшої школи до реалізації інтегрованого навчання

Відповідно до результатів опитування, найкраще розвиненим у вчителів є вміння встановлювати міжпредметні зв'язки (високим рівнем його оцінили 39 % заступників директорів та 38 % учителів; достатнім рівнем – 42 % заступників директорів та 36 % учителів). Проте 23 % учителів-респондентів оцінили відповідне вміння лише середнім, а 3 % – низьким рівнями.

Рівень сформованості власної здатності до здійснення аналізу результатів за окремими навчальними предметами (освітніми галузями) 37 % учителів оцінили здебільшого достатнім та високим рівнями (по 28 % відповідей). За оцінкою заступників директорів рівень розвитку цієї здібності розвинений у вчителів переважно на достатньому (56 %) та високому (19 %) рівнях.

Уміння визначати цілі та зміст інтегрованого навчання чверть (25 %) представників адміністрації оцінили лише середнім рівнем, проте вчителі (22 %) оцінили цю складову готовності низьким рівнем.

Опитані вчителі зазначили, що реалізації інтегрованого навчання в закладах освіти перешкоджають такі фактори, як: змістова перевантаженість навчальних програм (56 %), пасивність учасників освітнього процесу (53 %), брак часу у вчителів для опрацювання великого обсягу інформації при підготовці до інтегрованих уроків (44 %), недостатній рівень засвоєння учнями матеріалу з окремих навчальних предметів та тем (39 %), брак методичної літератури з теми «Інтегроване навчання» (15 %), неготовність учнів застосовувати набуті компетентності при вирішенні нових освітніх завдань (рис. 2.3.5).



Рисунок 2.3.5. Труднощі, що виникають у вчителів під час реалізації інтегрованого навчання (за відповідями вчителів)

Дещо інакше виглядають відповіді заступників директорів щодо проблем упровадження інтегрованого навчання в освітній процес основної та старшої школи. Серед чинників, що найбільше перешкоджають реалізації інтегрованого навчання, представники адміністрації назвали: змістову перевантаженість навчальних програм (80 %), недостатню кількість наявних методичних рекомендацій (52 %), дистанційну форму навчання учнів (39 %), психологічний опір новаціям з боку вчителів (35 %), стан матеріально-технічного забезпечення закладів освіти (22 %). Повідомили про відсутність перешкод щодо реалізації інтегрованого навчання 10 % заступників директорів досліджених ЗЗСО (рис. 2.3.6).



Рисунок 2.3.6. Проблеми реалізації інтегрованого навчання в ЗЗСО (за відповідями заступників директорів)

Окрім того, опитування учителів основної та старшої школи показало, що інтегроване навчання, на їхню думку, є доречним для учнів з достатнім та високим рівнем навчальних досягнень, але є неефективним для менш успішних учнів (19 %). Уважають, що інтегроване навчання формує в учнів поверхневі знання, що у майбутньому може суттєво вплинути на результативність вступу випускників до закладів вищої освіти, 14 % учителів. Про несприйняття та нерозуміння ідеї інтегрованого навчання учнями та їхніми батьками зазначили 7 % опитаних учителів.

Усвідомлюючи певні труднощі, що виникають під час реалізації інтегрованого навчання, та з метою самоосвіти, педагогічні працівники прагнуть отримати додаткові знання із таких питань, як визначення форм і методів інтегрованого навчання для формування навчальних компетентностей учнів (42 %), особливості розробки та впровадження інтегрованих освітніх курсів в класах основної та старшої школи (37 %),

підготовка та реалізація інтегрованих проєктів (32 %), змістова складова проведення інтегрованих уроків (21 %).

Висновки

1. У всіх досліджених закладах загальної середньої освіти проводиться робота щодо реалізації інтегрованого навчання в класах основної та старшої школи.

2. Усі вчителі досліджених закладів освіти ознайомлені з Державним стандартом базової середньої освіти (повною мірою – 95 %, частково – 5 %).

3. Більшість (75 %) заступників директорів та 66 % учителів позитивно ставляться до інтегративного підходу до навчання. Про своє негативне ставлення повідомили 2 % опитаних учителів.

4. Заступники директорів (62 %) та 63 % учителів вважають, що інтегроване навчання формує в учнів універсальні знання, розвиває критичне мислення; розвиває зацікавленість і підвищує мотивацію учнів до навчання 62 % заступників директорів та 59 % опитаних учителів.

5. Про перевагу інтегрованого навчання, як мотиву для саморозвитку й самовираження учнів, повідомили 34 % учителів.

6. Опитані педагогічні працівники (31 % заступників директорів та 28 % учителів) зазначили, що інтегроване навчання спонукає їх до використання прогресивних, сучасних технологій, форм і методів навчання.

7. Усі учителі (100 %) зазначили, що у своїй педагогічній практиці використовують засоби інтегрованого навчання, зокрема, 51 % учителів – систематично, 45 % – періодично, 4 % – зрідка.

8. Пропонують учням інтегровані завдання 59 % вчителів; 33 % – інтегровані навчальні проєкти; інтегровані уроки – 19 %; організовують та проводять тематичні дні або тижні 12 % респондентів.

9. Учителі-респонденти (59 %) зазначили, що ставлення учнів основної та старшої школи до інтегрованого навчання є різним та здебільшого залежить від рівня їхньої підготовки та уподобань.

10. У своїй педагогічній практиці учителі найчастіше використовують фронтальну (75 %), індивідуальну (68 %), групову (62 %) форми роботи учнів на уроках.

11. Для отримання актуальної інформації щодо інтегрованого навчання більшість опитаних учителів користуються освітніми сайтами та платформами (68 %), відвідують семінари-навчання, вебінари (69 %), навчаються на курсах підвищення кваліфікації (76 %).

12. Заступники директорів зазначили, що найвищим (для ефективної реалізації інтегрованого навчання) є рівень кадрового (високий – 39 %, достатній – 40 %) та інформаційного (високий – 29 %, достатній – 51 %) забезпечення досліджених закладів освіти. Навчально-методичне забезпечення 40 % закладів освіти заступники директорів оцінили середнім рівнем.

13. За оцінкою заступників директорів, рівень сформованості окремих складових загальних та професійних компетентностей учителів, що необхідні для успішного впровадження інтегрованого навчання учнів, відповідають достатньому та середньому рівням.

14. Сформованість комунікативної компетентності вчителів, зокрема, здатність до міжособистісної взаємодії з колегами до роботи в команді, при реалізації інтегрованого навчання, була оцінена 51 % заступників директорів високим рівнем.

15. Переважно високим (45 %) та достатнім (20 %) рівнями заступники директорів оцінили здатність учителів досліджених ЗЗСО орієнтуватися в інформаційному просторі та використовувати сучасні засоби цифрового навчання.

16. Достатнім рівнем 78 % представники адміністрації оцінили здатність учителів генерувати нові ідеї, їх ініціативність, готовність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності.

17. Заступники директорів досліджених ЗЗСО готовність учителів до реалізації інтегрованого навчання оцінили здебільшого достатнім та високим рівнями; учителі – достатнім та середнім рівнями.

18. Найкраще розвиненим у вчителів є уміння встановлювати міжпредметні зв'язки (високим рівнем його оцінили 39 % заступників директорів та 38 % учителів; достатнім рівнем – 42 % заступників директорів та 36 % учителів).

19. Уміння визначати цілі та зміст інтегрованого навчання чверть (25 %) представників адміністрації оцінили середнім рівнем; 22 % учителів – низьким рівнем.

20. На думку вчителів, реалізації інтегрованого навчання в ЗЗСО перешкоджають: змістова перевантаженість навчальних програм (56 %), пасивність учасників освітнього процесу (53 %), брак часу у вчителів для опрацювання великого обсягу інформації (44 %), недостатній рівень засвоєння учнями матеріалу з окремих навчальних предметів та тем (39 %).

21. Уважать, що інтегроване навчання є ефективним тільки для учнів з достатнім та високим рівнями навчальних досягнень, лише 19 % опитаних учителів.

22. Найбільш актуальними темами для самоосвіти вчителів назвали: визначення форм і методів інтегрованого навчання для формування навчальних компетентностей учнів (42 %), особливості розробки та впровадження інтегрованих освітніх курсів в класах основної та старшої школи (37 %), особливості підготовки та реалізації інтегрованих проєктів (32 %), змістова складова проведення інтегрованих уроків (21 %).

2.4. Моніторингове дослідження стану українізації освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти

В умовах воєнного стану питання українізації освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти набуває особливого значення. Освіта є одним із ключових чинників формування національної ідентичності та культурного самовизначення. Процес українізації є не лише освітнім, а й безпековим викликом, адже мовна політика держави безпосередньо впливає на консолідацію суспільства та збереження національної ідентичності.

Українізація освітнього середовища – важливий чинник формування громадянської свідомості учнів, виховання поваги до державної мови та культури. Вона спрямована не лише на мовне забезпечення освітнього процесу, а й на створення комфортного простору для вивчення й використання української мови в освітньому середовищі.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю аналізу стану функціонування української мови як державної в освітньому процесі, динаміки змін у мовній політиці та практичних аспектах діяльності закладів загальної середньої освіти в умовах законодавчих нововведень.

Метою дослідження було вивчення особливостей використання української мови учасниками освітнього процесу, визначення чинників, що впливають на мову спілкування учасників освітнього процесу в повсякденному житті та сприяють посиленню їхньої мотивації до підвищення рівня володіння українською мовою.

Для реалізації окресленої мети було поставлено завдання:

- вивчити рівень володіння державною мовою учасниками освітнього процесу;
- виокремити чинники, які впливають на вибір мови спілкування та контенту в мережі «Інтернет» учасниками освітнього процесу;
- визначити чинники, які перешкоджають використанню державної мови учасниками освітнього процесу у повсякденному житті;
- визначити рівень мотивації учасників освітнього процесу для удосконалення знань з української мови;
- надати рекомендації за результатами проведеного моніторингового дослідження.

Дослідження здійснювалося методом анкетування вчителів, учнів 9-х, 11-х класів, батьків учнів, які брали участь в опитуванні.

Моніторинг було проведено у 14-ти закладах загальної середньої освіти Сумської області. У дослідженні взяли участь 2 194 респондентів, із них: учителі – 183, учні 9-х, 11-х класів – 998, батьки – 1 031.

Процес українізації освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти є одним із ключових аспектів державної політики України у сфері освіти. Він спрямований на зміцнення національної ідентичності, розвиток української мови, а також підвищення якості освітнього процесу. Учителі відіграють у цьому процесі головну роль, оскільки саме вони є основними провідниками освітніх реформ та носіями мовно-культурних змін.

Більше половини опитаних учителів (61 %), які брали участь у дослідженні, мають педагогічний стаж понад 20 років, від 11 до 20 років – 23 %, від 3 до 10 років – 12 %, до 3-х років – 4 % (рис. 2.4.1).

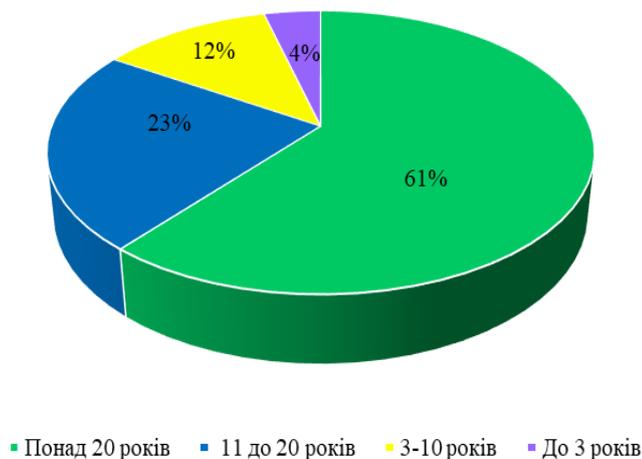


Рисунок 2.4.1. Педагогічний стаж учителів, задіяних у моніторинговому дослідженні

На думку 48 % учителів, більше половини жителів у Сумській області розмовляють українською мовою, 19 % респондентів зазначили, що майже всі мешканці спілкуються державною мовою; 22 % вважають, що таких жителів значно менше половини; 8 % – усі жителі; 3 % – майже ніхто.

Своєю рідною мовою майже всі опитані педагогічні працівники (93 %) вважають українську, 7 % респондентів зазначили, що для них і українська, і російська мова є рідними одночасно. Оцінюють свій рівень володіння українською мовою високим 72 % учителів, достатнім – 28 % респондентів.

Майже всі (96 %) учителі використовують під час підготовки до уроків методичні, навчальні матеріали, що викладено виключно українською мовою, 4 % опитаних використовують матеріали іноземними мовами; навчально-методичну літературу російською мовою вчителі не використовують.

Переважна більшість (95 %) педагогів отримує систематичну підтримку адміністрації закладу освіти щодо українізації освітнього середовища. Додаткові тренінги або методичну допомогу щодо україномовного навчання здобувачів освіти виявили бажання отримати 22 % опитаних учителів; 37 % – відповіли, що швидше так; 23 % – швидше ні; 18 % – не потребують такої допомоги.

У мережі «Інтернет» останніми роками спостерігається зростаюча тенденція надання переваги україномовному контенту. Це пов'язано з декількома факторами: зростає попит на національний продукт, включаючи мову; дедалі більше авторів створюють якісний україномовний контент на каналі YouTube, на платформах новин; у зв'язку з війною з росією, багато українців свідомо відмовляються від російськомовного контенту. Учителі (68 %) у медіапросторі мережі «Інтернет» надають перевагу україномовному

контенту; 32 % опитаних зазначили, що весь контент, яким вони користуються, є українським.

Учителі визначили, що 65 % учнів володіють українською мовою на достатньому рівні, 21 % школярів мають високий рівень і 14 % старшокласників посередньо знають українську мову. Відповіді учнів з даного питання в цілому співпадають із думкою вчителів. Дещо нижче батьки оцінили рівень володіння держаною мовою своїх дітей: так 24 % опитаних зазначили, що їхні діти мають середній рівень опанування українською мовою (рис. 2.4.2).

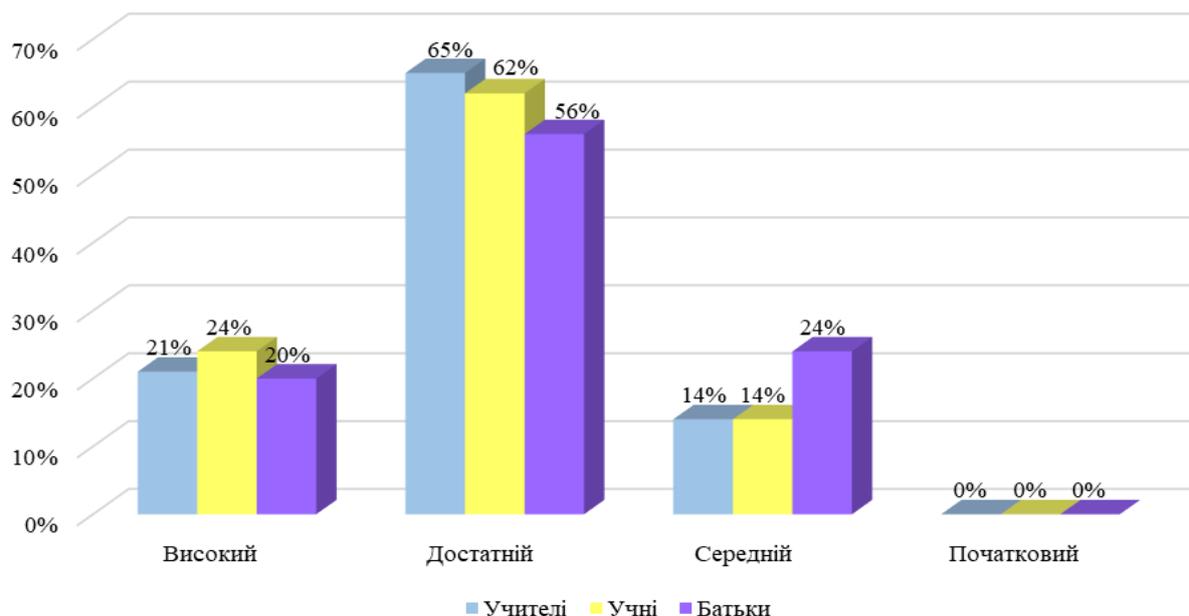


Рисунок 2.4.2. Рівень володіння українською мовою учнями-респондентами

Усі вчителі (100 %) під час освітнього процесу спілкуються із учнями українською мовою, у позаурочний час (91 %); із колегами у робочий час (89 %), із колегами у вільний від роботи час (73 %), із батьками учнів (96 %), із родиною та близькими (57 %) (таблиця 2.4.1).

Таблиця 2.4.1

Мова спілкування вчителів із різними категоріями осіб (відповіді вчителів)

№ з/п	Мова спілкування з:	українська	переважно українська	українська та російська одночасно
1	учнями під час освітнього процесу	100 %	–	–
2	учнями у позаурочний час	91 %	9 %	–
3	колегами у робочий час	89 %	11 %	–
4	колегами у вільний від роботи час	73 %	6 %	1 %
5	батьками учнів	96 %	4 %	–
6	родиною та близькими	57 %	32 %	11 %

Освітняни вважають, що знання української мови є важливим для кожного українця, бо вона є державною мовою (87 %), є основою розвитку національної культури (79 %), об'єднує українське суспільство (78 %), є чинником національної свідомості (74 %), ідентифікує українців (70 %).

Українська мова є національним скарбом нашої країни, але потрібно враховувати чинники, що можуть ускладнювати її використання в усіх сферах життя. Серед чинників, які негативно впливають на комунікацію учнями українською мовою в усіх сферах життя, усі категорії респондентів визначили: використання учнями переважно російськомовного контенту в мережі «Інтернет», – так вважає 63 % учителів, 40 % батьків та 38 % учнів; звичка спілкуватися російською мовою (60 %, 44 % та 53 % відповідно); спілкування переважно російською мовою у родині та з друзями (61 %, 51 % та 34 % відповідно); низький рівень володіння українською мовою (11 %, 13 % та 10 % відповідно) (рис. 2.4.3).

Ураховуючи всі ці чинники, необхідно посилювати використання української мови в усіх сферах життя, надаючи перевагу державній мові в мережі «Інтернет», усвідомлювати важливість спілкування українською мовою в родинному колі, з друзями; систематично підвищувати належний рівень мовної освіти.



Рисунок 2.4.3. Чинники, що негативно впливають на використання учнями української мови

Під час аналізу результатів дослідження було виявлено, що у 76 % вчителів значно погіршилось ставлення до російської мови після початку повномасштабного вторгнення; 13 % опитаних зазначили, що погіршилось, але не суттєво, у 11 % – залишилось без змін.

У ході комунікації із російськомовним співрозмовником, 59 % учителів, 25 % батьків та 21 % учнів надають відповідь виключно українською мовою; російською мовою відповідають по 10 % учнів та батьків (рис. 2.4.4).

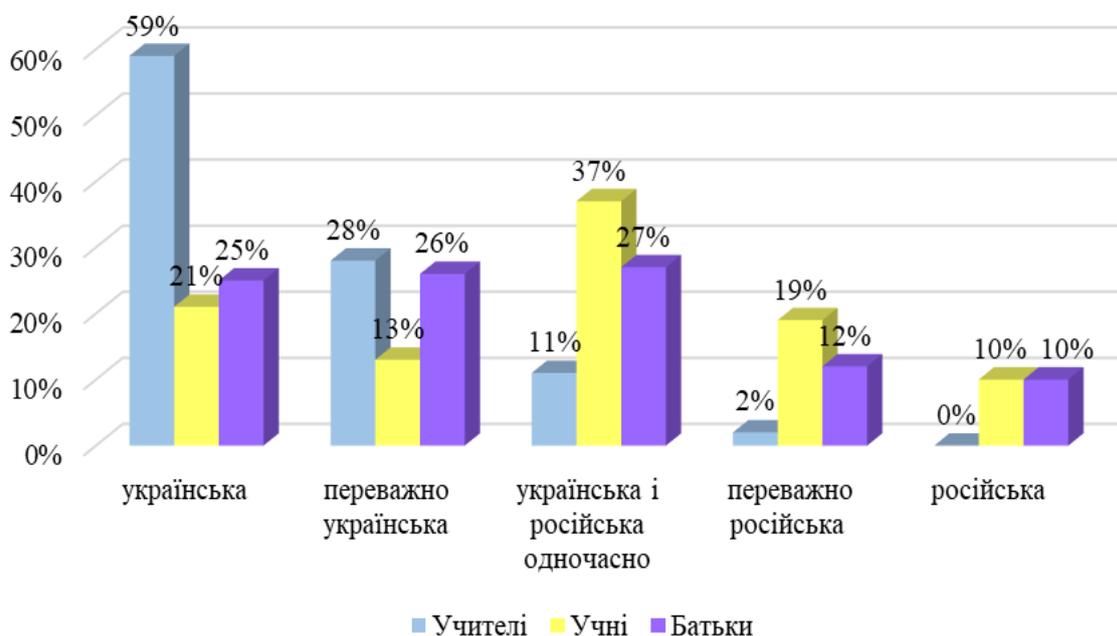


Рисунок 2.4.4. Мова комунікації із російськомовним співрозмовником

Популяризація української мови серед учнів у повсякденному житті залежить від цілого комплексу факторів – родинного виховання, освітнього середовища, впливу медіа та друзів. Коли українська мова стає сучасною та престижною для дитини, вона охоче використовує її не лише на уроках, а й у щоденному спілкуванні. Формування позитивного мовного середовища – це спільне завдання закладу освіти, сім’ї та суспільства.

Серед факторів, що популяризують використання учнями української мови у повсякденному житті, респонденти визначили налаштування всіх додатків на гаджетах виключно українською мовою (86 % учителів, 49 % батьків та 48 % учнів), поширення української музики, кіно, літератури серед учнів (80 %, 55 % та 55 % відповідно), використання виключно україномовного контенту у мережі «Інтернет» (82 %, 48 % та 41 % відповідно), популяризація української мови у своїй діяльності лідерами суспільної думки (блогерами, спортсменами, артистами тощо) (72 %, 42 % та 47 % відповідно), спілкування українською мовою вдома (79 %, 40 % та 39 % відповідно), перебування в україномовному оточенні (68 %, 47 % та 49 % відповідно), упровадження програм для учнів, які сприяють використанню української мови (гранти, стипендії, нагороди) (57 %, 34 % та 32 %, відповідно) (рис. 2.4.5).

Українська мова є обов’язковою у багатьох сферах суспільного життя, зокрема в державному управлінні, освіті, культурі, медіа, обслуговуванні та охороні здоров’я. Це закріплено Законом України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» і спрямовано на зміцнення національної ідентичності, єдності суспільства та захист прав громадян на

отримання інформації і послуг державною мовою. Українська мова – це не лише обов’язок, а й ключовий елемент державності та культурної спадщини.



Рисунок 2.4.5. Фактори, що популяризують використання учнями української мови у повсякденному житті

Учителі є головними рушіями змін у процесі українізації освітнього середовища. Їхня діяльність суттєво впливає на формування мовної культури, громадянської свідомості та патріотизму підрастаючого покоління. Завдяки спільним зусиллям держави, педагогічної спільноти та громадськості можна досягти якісних змін у сфері освіти, що сприятиме зміцненню української ідентичності та розвитку суспільства загалом.

Активна участь учнів у мовних ініціативах, культурних заходах та цифрових проєктах сприяє закріпленню української мови як основного засобу комунікації в закладах освіти. Створення сприятливого україномовного середовища – це спільне завдання всіх учасників освітнього процесу, і саме учні відіграють ключову роль у формуванні мовної культури майбутніх поколінь.

Більшість учнів (78 %) вважає українську мову рідною, 19 % опитаних зазначили, що одночасно для них є рідною і українська, і російська мови; 3 % відповіли, що мова спілкування для них не має значення. Учні високо оцінюють рівень володіння державною мовою вчителями, які їх навчають: так 73 % опитаних зазначили, що педагоги мають високий рівень, а 27 % – достатній рівень.

Додаткові тренінги, курси з вивчення української мови хотіли б отримати 16 % учнів; 29 % опитаних зазначили, що швидше так; 32 % – відповіли, що швидше ні, 23 % – не потребують додаткових тренінгів.

Здобувачі освіти (72 %) у спілкуванні з учителями під час освітнього процесу надають перевагу українській мові, 53 % – комунікують державною мовою і у позаурочний час; 21 % – спілкуються українською мовою з родиною та близькими; 21 % – з друзями та однолітками. Частіше обирають у неформальному спілкуванні з друзями російську мову 14 % опитаних учнів, з однокласниками 6 % респондентів, з близькими – 20 % (таблиця 2.4.2).

Таблиця 2.4.2

Мова спілкування учнів із різними категоріями осіб

№	Мова спілкування з:	українська	переважно українська	українська та російська одночасно	переважно російська	російська
1	учителями під час освітнього процесу	72%	22 %	6 %	–	–
2	учителями у позаурочний час	53 %	28 %	15 %	4 %	–
3	однокласниками під час освітнього процесу	39 %	27 %	26 %	6 %	2 %
4	однокласниками в позаурочний час	23 %	24 %	28 %	19 %	6 %
5	друзями, однолітками	21 %	20 %	29 %	16 %	14 %
6	родиною та близькими	21 %	13 %	28 %	18 %	20 %

Значно погіршилось ставлення до російської мови після початку повномасштабного вторгнення у 46 % учнів, дещо погіршилось – у 38 % опитаних; 16 % здобувачів освіти зазначили, що ставлення не змінилося.

Вибір мови спілкування та контенту в мережі «Інтернет» має велике значення як для особистого розвитку, так і для формування національної ідентичності. Обираючи рідну мову в онлайн-просторі, ми не лише зберігаємо та популяризуємо свою культуру, а й сприяємо розширенню якісного україномовного контенту. Водночас володіння іноземними мовами, зокрема англійською, відкриває доступ до важливих знань та різних можливостей, тому важливо поширювати рідну мову в мережі «Інтернет», розвивати україномовний контент, використовуючи іноземні мови для розширення власного світогляду.

Чверть (25 %) старшокласників зазначили, що у мережі «Інтернет» користуються українським контентом, 27 % учнів більшість контенту використовують державною мовою, 42 % – український і російський одночасно; 6 % здобувачів освіти надають перевагу російськомовному контенту.

Переважає більшість опитаних здобувачів освіти (93 %) вважають українську мову пріоритетною та перспективною для розвитку як особистості в Україні, англійську – 81 % учнів, польську – 17 % респондентів; німецьку мову – 16 % старшокласників, російську – 6 %.

Під час аналізу відповідей було з'ясовано, що 34 % учнів та 55 % батьків хотіли б, щоб у закладі освіти більше уваги приділялося вивченню та популяризації української мови та культури, 7 % опитаних здобувачів освіти та 3 % батьків зазначили, що не потребують додаткового вивчення української мови (рис. 2.4.6).

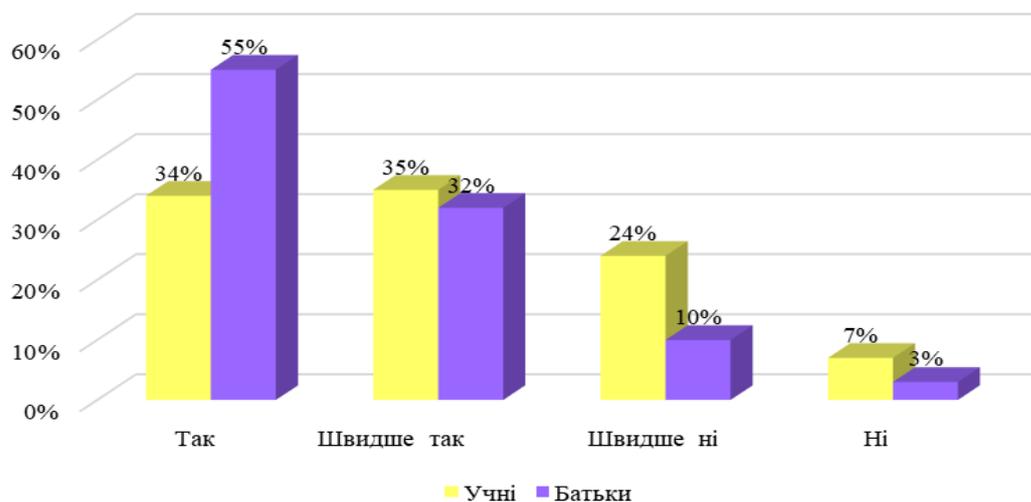


Рисунок 2.4.6. Зацікавленість учнів у додатковому вивченні української мови в закладах загальної середньої освіти

Здобувачі освіти вважають, що знання державної мови є важливим для кожного українця, тому що українська мова є державною мовою (74 %), об'єднує українське суспільство (64 %), є основою розвитку національної культури (52 %), мова ідентифікує українців (43 %), є чинником національної свідомості (40 %).

Учнями було визначено сфери, у яких спілкування, на їхню думку, повинно здійснюватися виключно українською мовою. Так, 72 % опитаних вважають, що у закладах освіти потрібно використовувати виключно державну мову, 70 % респондентів – у державних установах; 59 % старшокласників відповіли, що спілкування українською мовою доречно в закладах культури, 54 % – у засобах масової інформації, 50 % – у сфері обслуговування.

Мовні конфлікти в закладах освіти – це відображення глибоких питань, а саме культури, ідентичності, виховання. Важливо пам'ятати, що українська мова – це державна мова, вона має бути основою в освіті. Варто пояснювати значення державної мови, підтримувати тих, кому вона дається важко, і створювати в закладах освіти атмосферу, де мова не роз'єднує, а об'єднує.

За даними дослідження, конфліктні ситуації під час освітнього процесу траплялися у 9 % опитаних учнів, 91 % респондентів відповіли, що таких випадків не було. Причиною конфлікту, на думку здобувачів освіти, було зауваження вчителя учню про дотримання мовного режиму, з яким він не погоджувався, – так відповіли 84 % опитаних; упереджене ставлення педагога до учня – 11 %, зауваження учнів до вчителя щодо дотримання мовного режиму вказали 5 % респондентів.

На думку 36 % батьків, більше половини жителів Сумської області розмовляють українською мовою, 12 % респондентів зазначили, що майже всі мешканці спілкуються державною мовою; 45 % вважають, що таких жителів значно менше половини; 4 % – всі жителі; 3 % – майже ніхто.

Українську мову вважають рідною 70 % опитаних батьків, українську і російську мову одночасно зазначили (14 %), не має значення мова спілкування для 12 % респондентів; російську мову вважають рідною лише 4 % респондентів.

Оцінюють свій рівень володіння українською мовою високим 20 % опитаних батьків, достатнім – 57 %, середнім – 20 %, початковим – 3 %. Батьки високо оцінили рівень знання державної мови педагогів, які навчають їхніх дітей у закладі освіти. На думку батьків, 64 % учителів має високий рівень володіння українською мовою, 36 % – достатній.

Значно погіршилось ставлення більше ніж половини батьків (61 %) до російської мови після початку повномасштабного вторгнення; 21 % опитаних зазначили, що погіршилось, але не суттєво; 18 % респондентів відповіли, що залишилось без змін.

Батьки (35 %) зазначили, що у мережі «Інтернет» користуються виключно українським контентом, 38 % респондентів відповіли, що більшість контенту використовують державною мовою; 24 % опитаних користуються одночасно і українським, і російським контентом; перевагу російському надає 3 % опитаних.

Батьки (73 %) у спілкуванні з учителями під час освітнього процесу використовують українську мову, 46 % опитаних користуються державною мовою під час комунікації з колегами по роботі, значно менше респондентів (29 %) спілкуються українською мовою з родиною та близькими. Одночасно користуються українською та російською мовами у спілкуванні з родиною та близькими 32 % опитаних, з колегами по роботі (17 %), з учителями (5 %) (таблиця 2.4.3).

Таблиця 2.4.3

Мова спілкування батьків із різними категоріями осіб
(відповіді батьків)

№ з/п	Мова спілкування з:	українська	переважно українська	українська та російська одночасно	переважно російська	російська
1	учителями під час освітнього процесу	73 %	22 %	5 %	–	–
2	колегами по роботі	46%	34 %	17 %	3 %	–
3	родиною та близькими	29 %	31 %	32 %	8 %	–

Батьки вважають, що знання державної мови є важливим для кожного українця, тому що українська мова є державною мовою (82 %), об'єднує українське суспільство (48 %), є основою розвитку національної культури (45 %), ідентифікує українців (39 %), є чинником національної свідомості (38 %).

За результатами моніторингового дослідження було з'ясовано, що 64 % опитаних батьків вважають, що у закладах освіти потрібно комунікувати виключно державною мовою, 60 % – у державних установах; 50 % – у засобах масової інформації, 49 % анкетованих зазначили, що спілкування українською мовою доречно у закладах культури, 45 % – у наукових установах, 43 % – у сфері обслуговування.

Функціонування мови у сфері освіти – це об'єктивний показник її реального суспільного статусу та перспектив на майбутнє. У світовій практиці мовного планування розвиток освітньої галузі національними мовами визнано найефективнішим способом зростання їхньої комунікативної потужності. Варто наголосити, що визначальними є мова батьків та мова спілкування у закладі освіти. Ось чому успішність або безрезультатність мовної політики в сучасній реальності пов'язують із тим, наскільки впливовими є заходи держави в освітній галузі.

Висновки

1. Більше половини опитаних учителів (61 %), які брали участь у дослідженні, мають педагогічний стаж понад 20 років, від 11 до 20 років – 23 %, від 3 до 10 років – 12 %, до 3-х років – 4 %.

2. Своєю рідною мовою майже всі опитані педагогічні працівники (93 %) вважають українську, 7 % респондентів зазначили, що для них і українська, і російська мова є рідними одночасно.

3. Майже всі (96 %) учителі використовують під час підготовки до уроків методичні, навчальні матеріали, що викладено виключно українською мовою; 4 % опитаних використовують матеріали іноземними мовами; навчально-методичну літературу російською мовою вчителі не використовують.

4. Переважна більшість (95 %) педагогів отримує систематичну підтримку адміністрації закладу освіти щодо українізації освітнього середовища. Додаткові тренінги або методичну допомогу щодо україномовного навчання здобувачів освіти виявили бажання отримати 22 % опитаних учителів; 37 % – відповіли, що швидше так; 23 % – швидше ні; 18 % – не потребують такої допомоги.

5. Учителі (68 %) у медіапросторі мережі «Інтернет» надають перевагу україномовному контенту; 32 % опитаних зазначили, що весь контент, яким вони користуються, є українським.

6. Оцінюють свій рівень володіння українською мовою високим 72 % учителів, достатнім – 28 % респондентів.

7. Усі учителі (100 %) під час освітнього процесу спілкуються із учнями українською мовою, у позаурочний час (91 %); із колегами у робочий час (89 %), із колегами у вільний від роботи час (73 %), із батьками учнів (96 %), із родиною та близькими (57 %).

8. Серед чинників, що негативно впливають на комунікацію учнями українською мовою в усіх сферах життя, усі категорії респондентів визначили: використання учнями переважно російськомовного контенту в

мережі «Інтернет», – так вважає 63 % учителів, 40 % батьків та 38 % учнів; звичка спілкуватися російською мовою (60 %, 44 % та 53 % відповідно); спілкування переважно російською мовою у родині та з друзями (61 %, 51 % та 34 % відповідно); низький рівень володіння українською мовою (11 %, 13 % та 10 % відповідно).

9. Під час аналізу результатів дослідження було виявлено, що у 76 % вчителів значно погіршилось ставлення до російської мови після початку повномасштабного вторгнення; 13 % опитаних зазначили, що погіршилось, але не суттєво, у 11 % – залишилось без змін.

10. У ході комунікації із російськомовним співрозмовником, 59 % учителів, 5 % батьків та 21 % учнів надають відповідь виключно українською мовою; російською мовою відповідають по 10 % учнів та батьків.

11. Серед факторів, що популяризують використання учнями української мови у повсякденному житті, респонденти визначили налаштування всіх додатків на гаджетах виключно українською мовою (86 % учителів, 49 % батьків та 48 % учнів), поширення української музики, кіно, літератури серед учнів (80 %, 55 % та 55 % відповідно), використання виключно україномовного контенту у мережі «Інтернет» (82 %, 48 % та 41 % відповідно), популяризація української мови у своїй діяльності лідерами суспільної думки (блогерами, спортсменами, артистами тощо) (72 %, 42 % та 47 % відповідно), спілкування українською мовою вдома (79 %, 40 % та 39 % відповідно), перебування в україномовному оточенні (68 %, 47 % та 49 % відповідно), упровадження програм для учнів, які сприяють використанню української мови (гранти, стипендії, нагороди) (57 %, 34 % та 32 % відповідно).

12. Більшість учнів (78 %) вважає українську мову рідною, 19 % опитаних зазначили, що одночасно для них є рідною і українська, і російська мови; 3 % відповіли, що мова спілкування для них не має значення.

13. Додаткові тренінги, курси з вивчення української мови хотіли б отримати 16 % учнів; 29 % опитаних зазначили, що швидше так; 32 % – відповіли, що швидше ні, 23 % – не потребують додаткових тренінгів.

14. Значно погіршилось ставлення до російської мови після початку повномасштабного вторгнення у 46 % учнів, дещо погіршилось – у 38 % опитаних; 16 % здобувачів освіти зазначили, що ставлення не змінилося.

15. Переважна більшість опитаних здобувачів освіти (93 %) вважають українську мову пріоритетною та перспективною для розвитку як особистості в Україні, англійську – 81 % учнів, польську – 17 % респондентів; німецьку мову – 16 % старшокласників, російську – 6 %.

16. З'ясовано, що 34 % учнів та 55 % батьків хотіли б, щоб у закладі освіти більше уваги приділялося вивченню та популяризації української мови та культури, 7 % опитаних здобувачів освіти та 3 % батьків зазначили, що не потребують додаткового вивчення української мови.

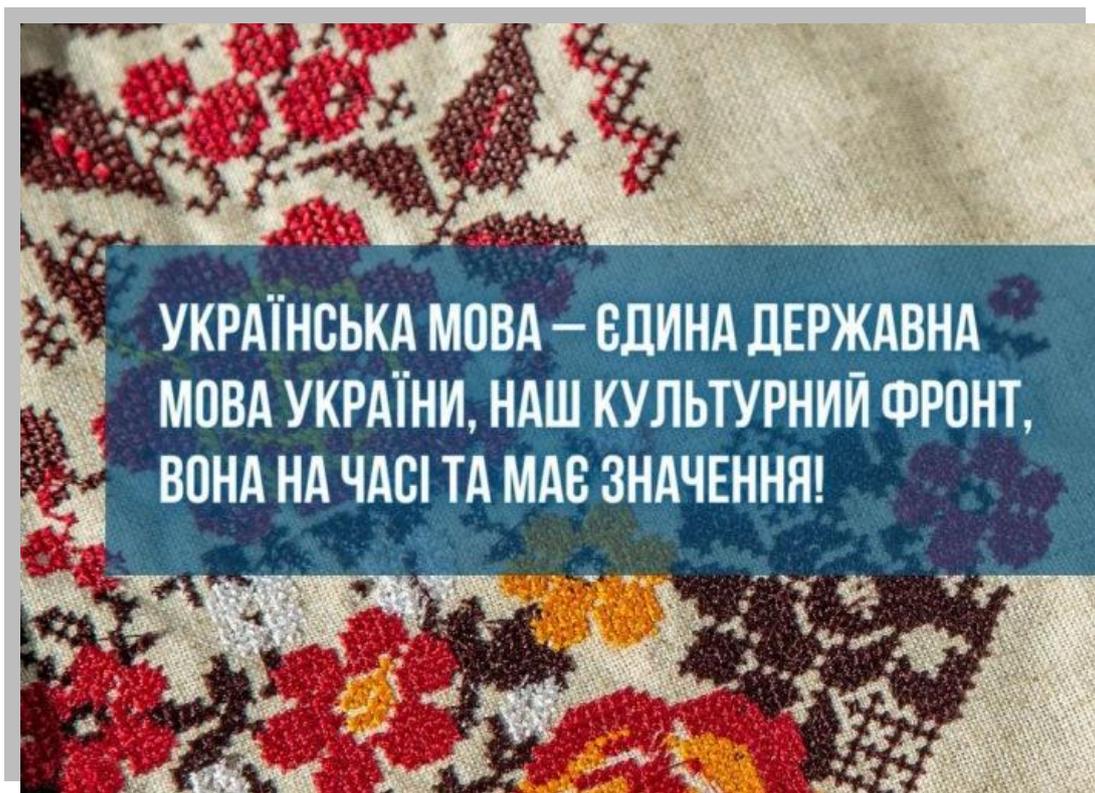
17. Конфліктні ситуації під час освітнього процесу траплялися у 9 % опитаних учнів, 91 % респондентів відповіли, що таких випадків не було. Причиною конфлікту, на думку здобувачів освіти, було зауваження вчителя

учню про дотримання мовного режиму, з яким він не погоджувався, – так відповіли 84 % опитаних; упереджене ставлення педагога до учня – 11 %, зауваження учнів до вчителя щодо дотримання мовного режиму вказали 5 % респондентів.

18. Здобувачі освіти вважають, що знання державної мови є важливим для кожного українця, тому що українська мова є державною мовою (74 %), об'єднує українське суспільство (64 %), є основою розвитку національної культури (52 %), мова ідентифікує українців (43 %), є чинником національної свідомості (40 %).

19. На думку 36 % батьків, більше половини жителів Сумської області розмовляють українською мовою, 12 % респондентів зазначили, що майже всі мешканці спілкуються державною мовою; 45 % вважають, що таких жителів значно менше половини; 4 % – всі жителі; 3 % – майже ніхто.

20. Батьки (73 %) у спілкуванні з учителями під час освітнього процесу використовують українську мову, 46 % опитаних користуються державною мовою під час комунікації з колегами по роботі, значно менше респондентів (29 %) спілкуються українською мовою з родиною та близькими. Одночасно користуються українською та російською мовами у спілкуванні з родиною та близькими 32 % опитаних, з колегами по роботі (17 %), з учителями (5 %).



2.5 Моніторингове дослідження стану організації освітнього середовища закладу освіти для роботи з обдарованими учнями

Мета сучасної української школи – максимальне розкриття і розвиток потенціалу кожної людини, забезпечення всебічного розвитку її індивідуальності, тому одне із завдань закладу освіти полягає в пошуку обдарованих дітей, створенні найбільш сприятливих умов для реалізації їхнього інтелектуального та творчого потенціалу.

На виконання наказу Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти від 06.08.2025 № 354-ОД «Про проведення регіональних моніторингових досліджень у II півріччі 2025 року», у вересні 2025 року на базі закладів загальної середньої освіти одного з районів області рад було проведено моніторингове дослідження стану організації освітнього середовища закладу освіти для роботи з обдарованими учнями.

Для реалізації окресленої мети були поставлені наступні завдання:

– проаналізувати умови, що створено в закладі освіти для забезпечення роботи з обдарованими учнями;

– оцінити готовність учителів закладу освіти до роботи з обдарованими учнями;

– виявити проблеми, що постають перед адміністрацією закладу освіти та вчителями під час роботи з обдарованими учнями;

– проаналізувати думки споживачів освітніх послуг (учнів і батьків) щодо організації освітнього середовища закладу освіти для розвитку здібностей, талантів учнів.

У моніторинговому дослідженні, що проводилося методом анкетування, узяли участь 750 респондентів із восьми закладів загальної середньої освіти: 12 заступників керівників закладів освіти (2 %), 152 учителя (20 %), 331 учень 10-11-х класів (44 %), 255 батьків (34 %).

Більшість учителів, які брали участь у дослідженні, є досвідченими педагогічними працівниками: 58 % мають стаж педагогічної роботи понад 20 років, 21 % – від 11 до 20 років, 12 % – від 3 до 10 років, 9 % – до 3-х років (рис. 2.5.1). Більше половини педагогів (53 %) мають вищу кваліфікаційну категорію, 16 % – першу, 14 % – другу, 9 % є спеціалістами.

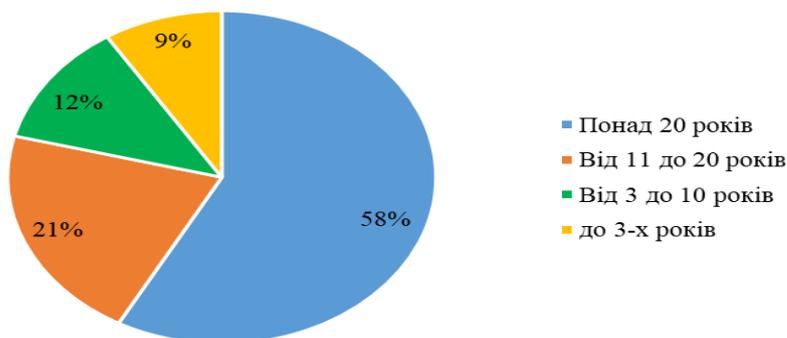


Рисунок 2.5.1. Склад респондентів-учителів за стажем роботи

Нова українська школа покликана забезпечити формування індивідуальності дитини як особистості, що розвивається на основі її здібностей, обдарувань і талантів.

Як показало опитування, переважна більшість батьків вважають свою дитину обдарованою (здібною, талановитою) в певній галузі знань або діяльності (70 % обрали відповідь «так», 20 % – «скоріше так, ніж ні»). Більшість старшокласників (79 %) також високо оцінили свої здібності (рис. 2.5.2).

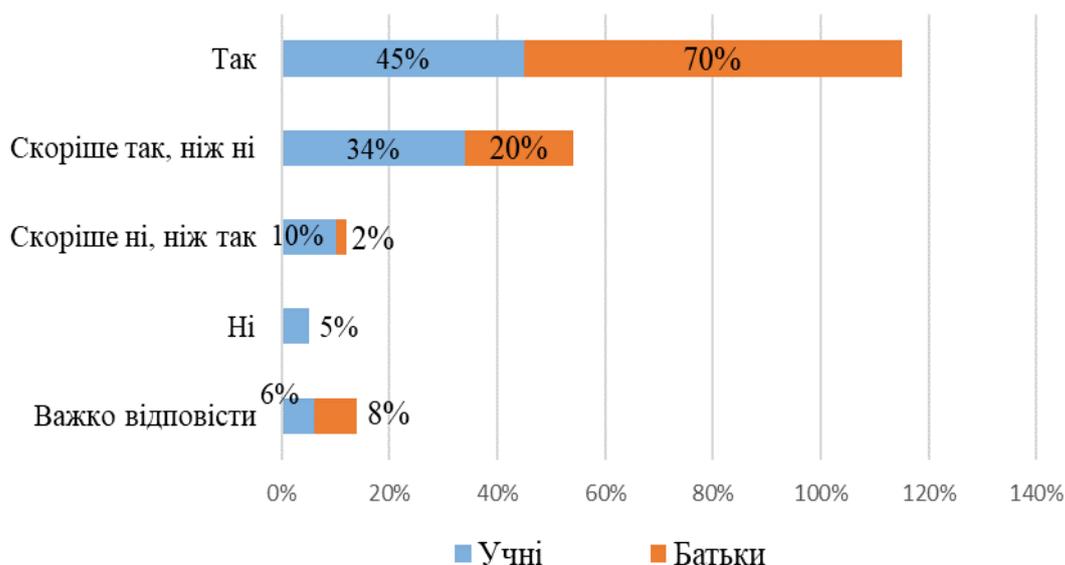


Рисунок 2.5.2. Оцінка обдарованості учнів споживачами освітніх послуг

Створення освітнього середовища як сукупності умов для навчання, розвитку, соціалізації обдарованої особистості є одним із пріоритетних завдань педагогічних колективів закладів освіти.

Освітнє середовище школи має допомогти дітям реалізувати їхні індивідуальні здібності, сприяти вияву творчої активності та розвивати таланти. Більшість батьків (70 %) засвідчили, що вчителі виявляють та підтримують інтереси, захоплення, здібності дитини в навчанні, мистецтві, спорті. Старшокласники (78 %) підтвердили думку батьків (відповідь «так» обрали 46 % опитаних, «скоріше так, ніж ні» – 32 %), однак, 10 % опитаних не поділяють такої думки, 12 % зазначили, що отримують підтримку від деяких учителів (рис. 2.5.3).

У процесі навчання, під час оволодіння змістом матеріальної і духовної культури, науки, мистецтва, людина формується, розвивається. Завданням школи є розвиток розумових здібностей, пізнавальних інтересів та творчого мислення учнів, формування в них навичок міжособистісного спілкування тощо. Результати опитування учнів та батьків свідчать про те, що заклади освіти ефективно сприяють розвитку таких умінь, навичок, здібностей школярів, адже переважна більшість опитаних обрали відповідь «так» або «скоріше так, ніж ні» (таблиця 2.5.1).

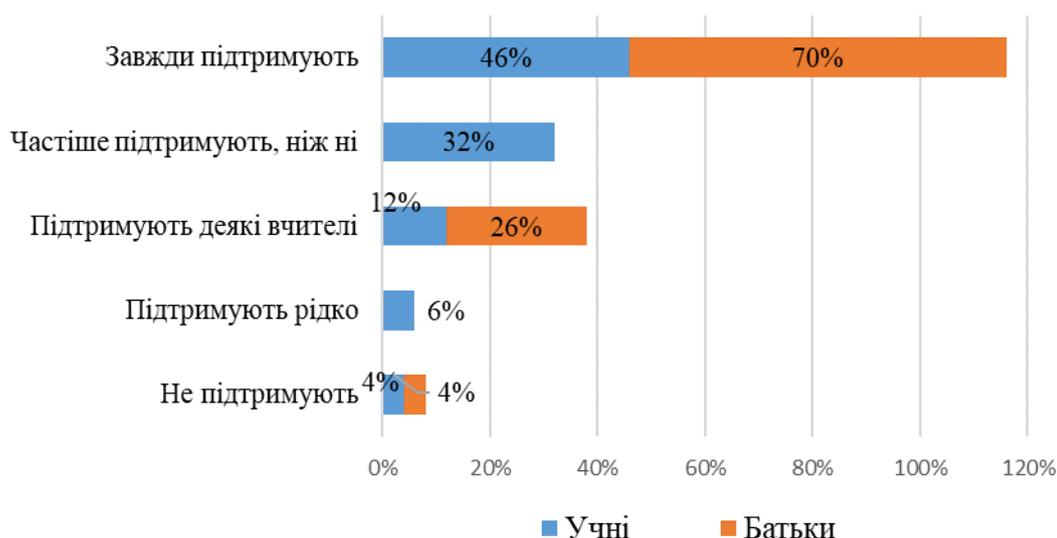


Рисунок 2.5.3. Підтримка вчителями інтересів, захоплень, здібностей дитини

Таблиця 2.5.1

Формування загальних учнівських компетентностей
(кількість відповідей, %)

Учнівські компетентності	Так		Скоріше так, ніж ні		Скоріше ні, ніж так		Ні	
	Учні	Батьки	Учні	Батьки	Учні	Батьки	Учні	Батьки
Розвиток пізнавально-інтелектуальних здібностей учнів	53	62	36	29	8	7	3	2
Розвиток творчого потенціалу учнів	46	61	33	28	17	10	4	1
Розвиток художньо-естетичних здібностей учнів	39	54	37	30	19	14	5	2
Прагнення учнів до самореалізації, успіху	49	61	36	28	8	9	7	2
Самоосвітня компетентність, уміння навчатися впродовж життя	50	63	34	27	12	10	4	–
Соціально-комунікативні навички	47	59	36	31	12	9	5	1

Освітнє середовище (освітній простір) – складна динамічна система, яка може змінюватися та перебудовуватися відповідно до соціально-педагогічних умов і впливати на емоції, розум, свідомість і поведінку дитини, розвиток особистості учня, його талантів і обдарувань.

Сприятливе освітнє середовище являє собою сукупність створених в закладі освіти умов (організаційних, кадрових, матеріально-технічних, навчально-методичних, психолого-педагогічних). Вони формують позитивну мотивацію до навчання, стимулюють пізнавальну активність, розкривають

потенціал дитини, забезпечують постійний розвиток її особистості. Усі педагогічні працівники (100 % заступників керівників та учителів) вважають, що в закладах освіти такі умови створено. Споживачі освітніх послуг не завжди переконані в цьому, однак більшість із них (від 77 % до 80 %) обрали ствердні відповіді (рис. 2.5.4).

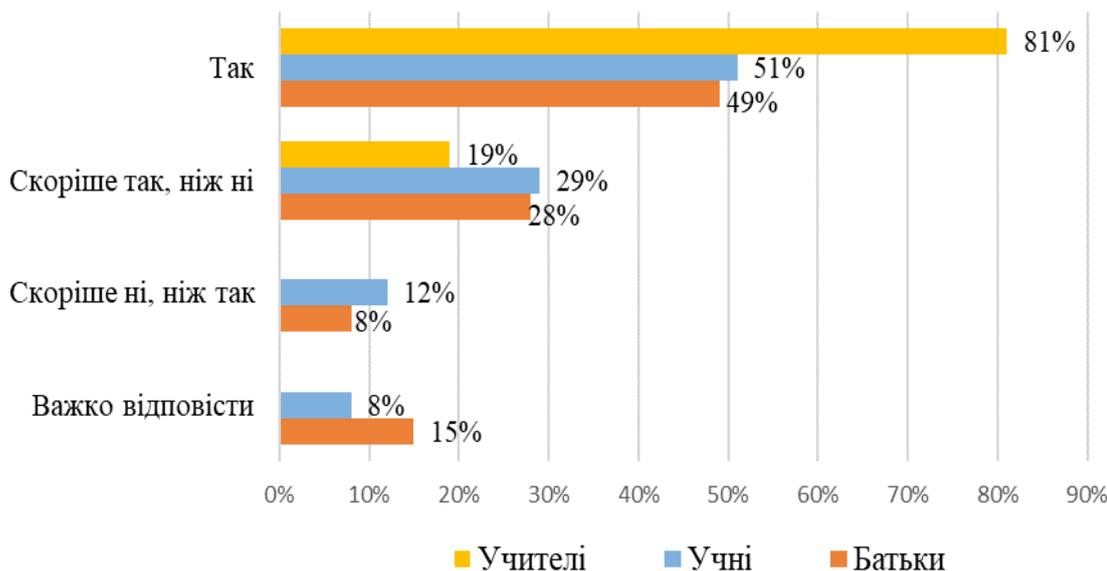


Рисунок 2.5.4. Наявність у закладах освіти умов для розвитку талановитих та здібних учнів

Серед умов, що створено в закладах освіти для розвитку талановитих та здібних учнів, більшість заступників керівників та вчителів назвали проведення інтелектуальних турнірів, олімпіад, творчих конкурсів, спортивних змагань; предметних тижнів, днів науки та творчості. Крім того, вони повідомили про підтримку, мотивацію учнів до подальшого саморозвитку (вшанування переможців, висвітлення досягнень учнів на сайті закладу освіти тощо); співпрацю із закладами (центрами) позашкільної роботи; організацію науково-дослідної роботи учнів.

Олімпіади, конкурси різних рівнів є засобом незалежної перевірки якості знань і вмінь учнів, їхньої здатності працювати самостійно, емоційної стабільності, уміння адаптуватися до умов обмеженого часу. Респонденти всіх груп зазначили (100 % заступників керівників закладів освіти, 79 % учителів, 70 % учнів, 57 % батьків), що школярів залучають до участі в інтелектуальних турнірах, олімпіадах, творчих конкурсах.

Суттєві розбіжності у відповідях респондентів стосовно умов, що створено в закладах освіти для розвитку талановитих та здібних учнів, мають місце щодо співпраці із закладами (центрами) позашкільної освіти. Так, 91 % заступників керівників закладів освіти вважають її налагодженою, проте, погодилися з цим фактом близько третини споживачів освітніх послуг (37 % старшокласників та 31 % батьків).

Розбіжність між відповідями педагогів, учнів та їхніх батьків виявлена й стосовно такого важливого питання, як підтримка, мотивація підлітків до

подальшого саморозвитку (вшанування переможців, висвітлення досягнень учнів на сайті закладу освіти, преміювання тощо): заступники директорів (100 %), 83 % учителів упевнені, що вони надають таку підтримку учням, однак ствердно відповіли половина (51 %) опитаних учнів та 40 % батьків.

Важливою умовою розвитку школярів, задоволення їхніх пізнавальних інтересів є диференціальне навчання, поглиблене вивчення навчальних предметів, факультативи, спецкурси. Відповіді респондентів усіх груп щодо проведення занять за рахунок варіативного компоненту навчального плану майже подібні: близько чверті опитаних повідомили про роботу в закладах освіти факультативів, курсів за вибором. Загалом, менше третини учасників моніторингового дослідження вказали на факт роботи в закладах освіти клубів за інтересами та гуртків.

Незначна кількість старшокласників (11 %) вважають, що умов для розвитку здібностей, талантів учнів у закладах освіти не створено, 22 % батьків обрали відповідь «важко відповісти, достатньо не обізнаний (на) із цим питанням» (рис. 2.5.5).



Рисунок 2.5.5. Умови, що створено в закладах освіти для розвитку талановитих та здібних учнів (кількість ствердних відповідей)

Створення ефективного освітнього середовища для обдарованих учнів – це процес, який вимагає системного підходу, співпраці всіх учасників освітнього процесу. Управлінський аспект в організації роботи з обдарованими та здібними учнями є провідним механізмом, що забезпечує

ефективний взаємозв'язок усіх складових цієї діяльності: розробку стратегії закладу освіти; аналіз кадрового складу, його потенціалу для роботи з обдарованими учнями; створення банку даних, проведення моніторингу динаміки розвитку обдарованих учнів; забезпечення закладу освіти відповідними матеріальними ресурсами. Згідно з відповідями заступників директорів (55 %) та вчителів (66 %), у закладах освіти реалізується системна робота з талановитими, здібними учнями відповідно до цільової програми, проводиться щорічний комплексний аналіз результатів роботи з обдарованими учнями. Решта педагогів зазначили, що в закладах існують лише окремі елементи системи роботи з обдарованими учнями, насамперед, це звіти за результатами олімпіад, конкурсів.

Формування освітнього середовища для обдарованих учнів охоплює різні напрями діяльності педагогів щодо виявлення, підтримки та розвитку обдарованості.

Більшість заступників керівників закладів освіти (82 %) та 70 % учителів повідомили, що учні активно залучаються до всеукраїнських і міжнародних проєктів, грантових програм та фондів підтримки. Однак, стосовно реалізації інших напрямів роботи (пошук і цілеспрямований відбір обдарованих учнів; їх психологічна діагностика та супровід; консультативна допомога батькам щодо розвитку талантів, здібностей їхніх дітей) відповіді заступників директорів та вчителів відрізняються. Менше половини педагогів повідомили про те, що в закладах освіти розробляються індивідуальні освітні траєкторії для обдарованих учнів (рис. 2.5.6).



Рисунок 2.5.6. Напрями роботи з обдарованими учнями, що реалізовано в закладі освіти

Перший етап у роботі з обдарованими учнями – діагностичний, що дозволяє проводити всебічне спостереження за поведінкою, перебігом розумових процесів у дитини та виявляти обдарованість, здібності. Заступники директорів закладів освіти (91 %) та 55 % учителів повідомили, що в закладах освіти здійснюється педагогічна діагностика; 8 % учителів зазначили, що робота з виявлення обдарованих учнів у закладах освіти не проводиться. Серед споживачів освітніх послуг більше половини батьків (63 %) та 73 % старшокласників визнали, що тестування в школі проводиться, однак більше третини (37 %) батьків не знають про це (рис. 2.5.7).



Рисунок 2.5.7. Проведення діагностики здібностей, обдарованості, талантів учнів у закладах освіти

Серед учителів, які повідомили про проведення педагогічної діагностики в закладах освіти, переважна більшість зазначили, що ними аналізується пізнавальна активність учнів та результати навчання (88 %), інтереси учнів до певної галузі знань або виду діяльності (79 %), їхні освітні можливості (здібності, працездатність) (66 %). Майже половина опитаних (48 %) оцінюють амбіції, прагнення учнів до самореалізації, успіху; 41 % спираються на опитування батьків.

Психолого-педагогічний супровід як система підтримки, що забезпечує безперервний розвиток обдарованої дитини, реалізується в закладах освіти (згідно з відповідями представників адміністрації) за такими напрямками: здійснення допомоги в підготовці до олімпіад, турнірів, конкурсів (82 %), аналіз схильностей, здібностей (64 %), проведення індивідуальних консультацій (55 %), вивчення сфери пізнавальних інтересів учнів (45 %). Варто зазначити, що про консультативну допомогу батькам обдарованих учнів щодо створення атмосфери для інтелектуального та творчого розвитку, мотивації, особливостей взаємодії з обдарованою дитиною повідомили 27 % опитаних. Один із заступників директорів указав, що психологічна

діагностика та психологічний супровід обдарованих учнів не здійснюється, тому що в закладі освіти немає психолога.

Участь сім'ї є суттєвим елементом розвитку обдарованих дітей. Важливою якістю педагога є вміння залучати до процесу розвитку обдарованості дітей їхніх батьків, координувати свої дії з ними, надавати їм допомогу в усвідомленні потреб, інтересів, прагнень дитини. Менше половини батьків (44 %) на запитання «Чи організовано в закладі освіти, де навчається Ваша дитина, консультативну допомогу батькам щодо розвитку талантів, здібностей їхніх дітей?» відповіли, що іноді на батьківських зборах дають поради з цього питання; лише 19 % зазначили, що особисто отримували консультації учителів (психолога). Більше третини опитаних (37 %) батьків не визначились із відповіддю.

Необхідною складовою створення відповідних умов для розвитку обдарованих учнів є позаурочна робота. Більшість педагогів зазначили, що в закладах освіти надають перевагу таким формам позаурочної роботи, як конкурси, олімпіади, змагання; предметні тижні, дні науки та творчості; співпраця із закладами (центрами) позашкільної освіти; участь школярів у роботі Малої академії наук.

Старшокласники підтвердили, що найпоширенішою формою позанавчальної роботи є проведення конкурсів, олімпіад, змагань. Зрозуміло, що більшість учнів не може брати участь у роботі МАН, проте, й у таких масових заходах, як предметні тижні, дні науки та творчості, беруть участь менше чверті (22 %), а відвідують заклади позашкільної освіти менше третини (29 %) опитаних (рис. 2.5.8).



Рисунок 2.5.8. Форми позанавчальної роботи з обдарованими учнями, що використовуються в закладі освіти

Як видно із наведеної вище діаграми, менш поширеними формами позакласної роботи з обдарованими учнями є співпраця із закладами вищої освіти (спецкурси, участь в олімпіадах тощо), робота гуртків, клубів за інтересами, факультативні заняття (рис.2.5.8).

Для особистого розвитку дитини важливим є надання можливості для самореалізації, що значно підвищує пізнавальний інтерес, мотивацію до навчання, дозволяє реалізувати свій потенціал, потребу у самовираженні. Під час реалізації власних ініціатив, ідей, проєктів в учнів формуються ключові компетентності, зокрема, критичне мислення, аналітичні навички та вміння вирішувати проблеми, комунікативні навички та здатність до командної роботи, творчість та самостійність, відповідальність та самооцінка. Як показало опитування старшокласників, заклади освіти не завжди надають їм таку можливість (рис. 2.5.9).

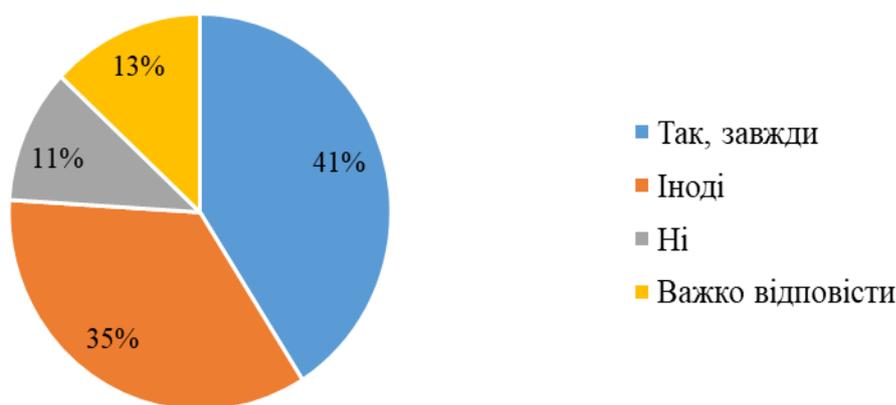


Рисунок 2.5.9. Можливість для учнів реалізувати в закладах освіти власні ініціативи (ідеї, проєкти тощо)

Повноцінне освітнє середовище потребує якісного матеріально-технічного забезпечення. Загалом респонденти всіх груп (82 % заступників директорів, 90 % учителів, 77 % старшокласників) зазначили, що в закладах освіти наявні сучасні комп'ютерні класи, оснащені технікою для дистанційного навчання (82%, 88 %, 63 % ствердних відповідей відповідно).

Наявність у школах вільного доступу до онлайн-ресурсів підтвердили 100 % заступників директорів, але значно менша кількість учителів (66 %) та учнів (55 %). Розбіжності між відповідями було виявлено стосовно наявності в закладах освіти простору для групової, проєктної роботи (відповідне приміщення, обладнання для презентацій, фліпчарти тощо) та STEM-лабораторії.

Менше чверті (23 %) педагогів повідомили про наявність у закладах освіти науково-дослідного обладнання, яке є, переважно, застарілим. Незначна кількість опитаних зазначили, що заклад освіти забезпечено творчими майстернями (рис. 2.5.10).



Рисунок 2.5.10. Матеріально-технічні умови, що створено в закладах освіти для розвитку талановитих та здібних учнів (кількість ствердних відповідей)

Важливим аспектом роботи з обдарованими учнями є професійна компетентність учителя з питань організації роботи з обдарованими учнями й особистісна підготовка педагога, готовність до цієї роботи. Представники адміністрації закладів освіти (82 %) вважають, що більшість учителів готові працювати з обдарованими учнями. Заступники директорів (27 %) наголосили, що досвід роботи, який має школа, можна презентувати для впровадження в інших закладах загальної середньої освіти. Один із заступників директорів повідомив, що заклад освіти неодноразово представляв ці напрацювання на обласному рівні.

Згідно з відповідями вчителів, більшість із них мають досвід роботи з обдарованими учнями: 44 % – значний, 46 % – незначний досвід; 10 % не мають такого досвіду. Більшість опитаних учителів (62 %) проводили майстер-класи, 57 % виступали на педагогічних радах, методичних семінарах. Представники адміністрації закладів освіти (64 %) повідомили, що учителі беруть участь в обласних, всеукраїнських заходах, мають публікації в обласних та всеукраїнських виданнях із питань роботи з обдарованими учнями. Однак, згідно з відповідями вчителів, менше чверті із них викладали спецкурси, керували науково-дослідними роботами; брали участь у науково-практичних конференціях; мають досвід керівництва гуртком чи творчим об'єднанням, публікації у фахових виданнях, блогах професійних спільнот (рис. 2.5.11). Заступники директорів (9 %) зазначили, що в закладах освіти апробували й упроваджували авторські програми, курси, методики для роботи з обдарованими учнями.

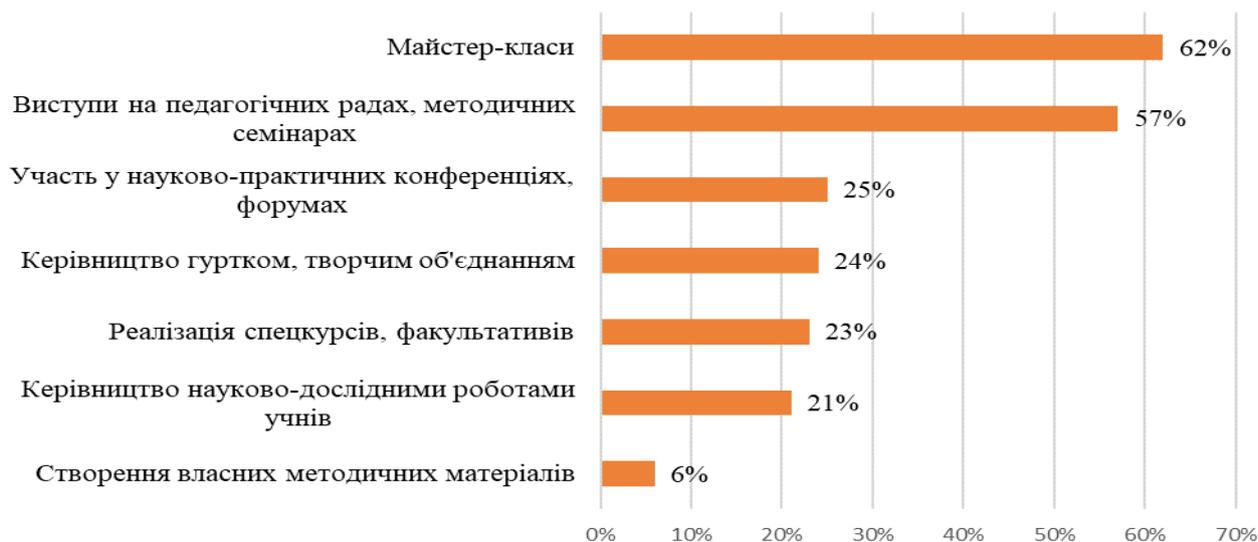


Рисунок 2.5.11. Види діяльності, у яких учителі мають досвід роботи з обдарованими учнями

Інформацію щодо особливостей роботи з обдарованими учнями педагоги отримують із мережі Інтернет (92 %), на курсах підвищення кваліфікації (78 %), під час участі в роботі творчих груп, спілкування в педагогічних спільнотах (60 %), участі у всеукраїнських, обласних семінарах, конференціях (40 %), із фахових періодичних видань (34 %); від фахівців центру професійного розвитку педагогічних працівників (27 %).

Майже всі вчителі зазначили, що отримують допомогу (89 % – постійно, 9 % – час від часу) та підтримку від адміністрації закладу освіти щодо роботи з обдарованими учнями.

Серед форм інформаційно-методичної допомоги щодо роботи з обдарованими учнями в закладах освіти, згідно з відповідями заступників керівників, проводяться інструктивно-методичні наради, тематичні педагогічні ради; організуються методичні семінари, тренінги; відбувається обмін досвідом роботи; учителі забезпечуються інформаційно-методичними матеріалами. Більшість учителів надали подібні відповіді (рис. 2.5.12).



Рис. 2.5.12. Види інформаційно-методичної допомоги щодо роботи з обдарованими учнями, що реалізовано в закладах освіти (відповіді вчителів)

Запорукою ефективного навчання є не лише професійна компетентність педагога, а й його мотивація, зацікавленість у власній діяльності, оскільки мотивований педагог створює позитивну атмосферу, захоплює учнів навчальним предметом, якому навчає; сприяє розвитку пізнавального інтересу, прагненню учнів до успіху. Учителі підтверджують, що адміністрація закладів освіти підтримує педагогічних працівників, стимулює їхню творчу діяльність, використовуючи, переважно, моральні стимули (92 % відповідей); сприяє професійному саморозвитку вчителів (підтримує ініціативи, надає можливості для реалізації власних творчих задумів, участі в конференціях тощо), як зазначили 59 % опитаних. Значно менша кількість учителів наголосили, що адміністрація закладів освіти створює певні умови праці (збільшує кількість годин на вивчення предмета за рахунок варіативної складової навчального плану, надає вільний від уроків день для самоосвіти, забезпечує допоміжною технікою тощо) – 22 % відповідей. Позачергова атестація з метою підвищення кваліфікаційної категорії, як форма мотивації, є актуальною для чверті опитаних (26 %).

Опитування виявило проблеми, із якими доводиться стикатися вчителям під час роботи з обдарованими учнями. Насамперед, – це брак часу для індивідуальної роботи, якої потребують обдаровані учні (70 % відповідей). Більше третини (35 %) респондентів указали на відсутність мотивації до цього виду роботи, частина опитаних – на брак досвіду (15 %) та недостатнє інформаційно-методичне забезпечення цього напрямку роботи (12 %) (рис. 2.5.13).

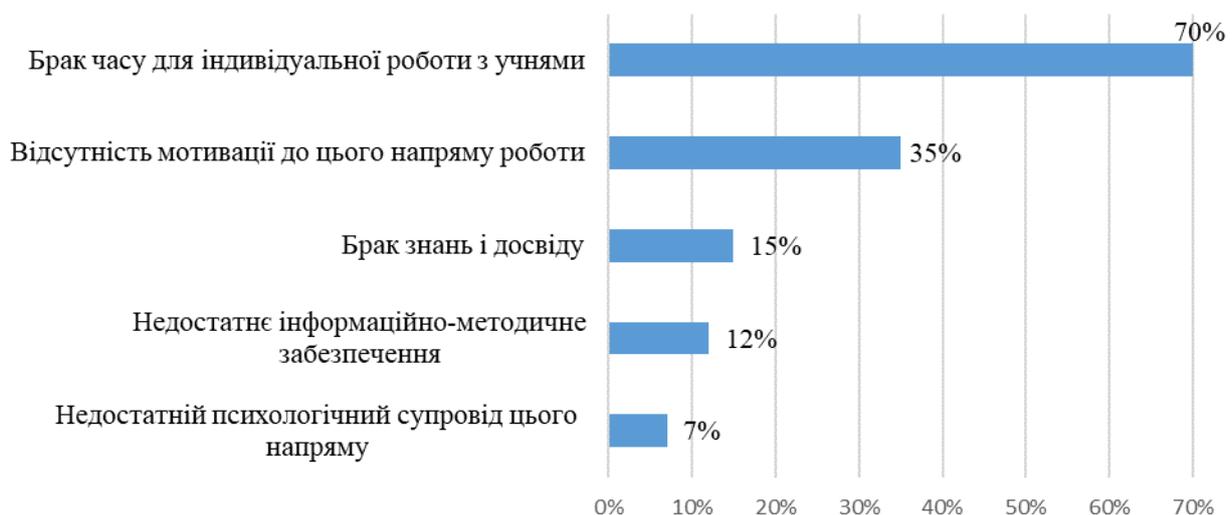


Рисунок 2.5.13. Проблеми, із якими доводиться стикатися вчителям під час роботи з обдарованими учнями

Безумовно, негативний вплив на освіту має війна. Навчання під час війни є викликом як для дітей, так і для освітян, які мають пристосовуватися до умов надзвичайної ситуації. Дистанційна освіта в таких умовах стає критично важливим інструментом для забезпечення продовження роботи з обдарованими учнями. Педагоги з метою адаптації освітнього процесу до

умов воєнного часу використовують такі форми роботи з обдарованими учнями, як надання персональних завдань відповідно до рівня навчальних досягнень та інтересів учнів (63 %), залучення учнів до участі у всеукраїнських і міжнародних освітніх програмах, конкурсах та проєктній діяльності (56 %), навчання на цифрових освітніх платформах (47 %), що дозволяє персоналізувати процес навчання з урахуванням їхніх індивідуальних потреб та можливостей.

В умовах воєнного часу забезпечення психологічного благополуччя, зменшення стресового навантаження, соціально-емоційна підтримка дітей є актуальним завданням для педагогів. Однак, менше третини (32 %) опитаних учителів повідомили про надання школярам такої підтримки, психологічний супровід учнів.

Індивідуальна освітня траєкторія для обдарованих учнів має особливу цінність. Діти часто мають нерівномірний розвиток різних сфер інтелекту, проявляють глибоку зацікавленість у вузьких темах, швидко втрачають мотивацію до рутинного навчання. Індивідуальні траєкторії дозволяють таким учням розвиватися в комфортному для них темпі та напрямі, використовуючи ті інструменти, які найкраще відповідають їхньому стилю навчання та мислення. Згідно з отриманими відповідями, 25 % вчителів надають індивідуальні онлайн-консультації; 18 % – створюють індивідуальні освітні траєкторії, розробляють гнучкий графік навчання для обдарованих учнів (рис. 2.5.14).



Рисунок 2.5.14. Форми роботи з обдарованими учнями, що реалізовано в закладі освіти з метою адаптації освітнього процесу до умов воєнного часу (відповіді учителів)

Згідно з відповідями вчителів, 43 % із них мають достатню кваліфікацію та досвід, тому не потребують підвищення кваліфікації із зазначеного напрямку роботи, проте більше половини опитаних (52 %) такої допомоги потребують. Не мають бажання працювати з обдарованими учнями 5 % респондентів. Найбільше педагогічні працівники потребують методичної

допомоги з таких питань, як особливості роботи з обдарованими дітьми в умовах дистанційного навчання (46 %), мотивація обдарованих учнів до саморозвитку (33 %), застосування інноваційних педагогічних технологій навчання обдарованих учнів (32 % відповідей). Меншу кількість опитаних цікавлять особливості підтримки та розвитку різних видів обдарованості (18 %), психологічні аспекти розвитку обдарованості (14 %), розвиток творчої уяви, дивергентного (нестандартного) мислення в учнів (12 %).

Серед проблем щодо організації роботи з обдарованими учнями, які потребують вирішення у першу чергу, на думку заступників керівників закладів освіти, є поліпшення матеріально-технічного забезпечення шкіл (82 %), підвищення майстерності педагогів у напрямі роботи з обдарованими (64 %), підвищення рівня науково-методичного забезпечення роботи з обдарованими учнями (55 %). Для педагогів важливим, насамперед, є посилення мотивації щодо роботи з обдарованими учнями (52 %).

Слід констатувати факт наявності значних розбіжностей між відповідями представників адміністрації та вчителів щодо підвищення рівня науково-методичного забезпечення роботи з обдарованими учнями та зменшення позаурочного навантаження: лише для кожного п'ятого (19 %) вчителя це є досить важливим, проте, значна кількість заступників керівників вважають ці питання першочерговими. Такі відповіді представників адміністрації є несподіваними, позаяк саме вони мають вирішувати ці проблеми. Подібними є думки заступників директорів та вчителів щодо значущості психологічної підтримки роботи та запровадження єдиних стандартів роботи з обдарованими учнями, що підкріплені нормативним забезпеченням та оплатою додаткової роботи (рис. 2.5.15).



Рис.2.5.15. Проблеми щодо організації роботи з обдарованими учнями, що потребують першочергового вирішення

Висновки

1. У моніторинговому дослідженні взяли участь 750 респондентів із восьми закладів загальної середньої освіти: 12 заступників керівників закладів освіти, 152 учителя, 331 учень 10-11-х класів, 255 батьків.

2. Більшість учителів, які брали участь у дослідженні, є досвідченими педагогічними працівниками: 58 % мають стаж педагогічної роботи понад 20 років, 21 % – від 11 до 20 років, 12 % – від 3 до 10 років, 9 % – до 3-х років. Більше половини педагогів (53 %) мають вищу кваліфікаційну категорію, 16 % – першу, 14 % – другу; 9 % є спеціалістами.

3. Більшість учителів мають досвід роботи з обдарованими учнями: 44 % – значний, 46 % – незначний досвід; 10 % не мають такого досвіду. Більшість із них (62 %) проводили майстер-класи, 57 % виступали на педагогічних радах, методичних семінарах. Однак, менше чверті (від 21 % до 24 %) викладали спецкурси, керували науково-дослідними роботами; брали участь у науково-практичних конференціях; мають досвід керівництва гуртком чи творчим об'єднанням, публікації у фахових виданнях.

4. Більшість батьків (70 %) та старшокласників (78 %) засвідчили, що вчителі виявляють та підтримують інтереси, захоплення, здібності дитини в навчанні, мистецтві, спорті.

5. Усі педагогічні працівники та більшість (від 77 % до 80 %) споживачів освітніх послуг уважають, що в закладах освіти створено умови для розвитку талановитих та здібних учнів.

6. Серед умов, що створено в закладах освіти для розвитку талановитих та здібних учнів, більшість респондентів усіх груп назвали проведення інтелектуальних турнірів, олімпіад, творчих конкурсів, спортивних змагань.

7. Суттєві розбіжності у відповідях респондентів мають місце щодо підтримки, мотивації учнів до подальшого саморозвитку; співпраці із закладами (центрами) позашкільної освіти; залучення учнів до науково-дослідної роботи.

8. Близько чверті (від 21 % до 29 %) учасників моніторингового дослідження повідомили про роботу в закладах освіти факультативів, курсів за вибором; менше третини (від 9 % до 30 %) респондентів указали на факт роботи в закладах освіти клубів за інтересами та гуртків.

9. Згідно з відповідями заступників директорів (55 %) та вчителів (66 %), у закладах освіти реалізується системна робота з талановитими, здібними учнями відповідно до цільової програми, проводиться щорічний комплексний аналіз результатів роботи з обдарованими учнями. Решта педагогів зазначили, що в закладах існують лише окремі елементи системи роботи з обдарованими учнями, насамперед, це звіти за результатами олімпіад, конкурсів.

10. Більшість педагогічних працівників (82 % заступників директорів та 70 % учителів) повідомили, що учні активно залучаються до всеукраїнських і міжнародних проєктів, грантових програм та фондів підтримки. Однак, стосовно реалізації інших напрямів роботи (пошук і цілеспрямований відбір обдарованих учнів; їх психологічна діагностика та супровід; консультативна

допомога батькам щодо розвитку талантів, здібностей їхніх дітей) відповіді заступників директорів та вчителів відрізняються: ствердні відповіді надали 91 % представників адміністрації та значна менша кількість (від 44 % до 55 %) учителів.

11. Для виявлення обдарованих учнів учителі використовують такі методи та прийоми, як аналіз пізнавальної активності та результатів навчання (88 %), інтересів учнів до певної галузі знань або виду діяльності (79 %), їхніх освітніх можливостей (здібностей, працездатності) (66 %).

12. Заступники директорів закладів освіти (91 %) та 55 % учителів повідомили, що в закладах здійснюється педагогічна діагностика, однак, більше третини (37 %) батьків не знають про те, що така діагностика проводиться.

13. Менше половини батьків (44 %) констатували, що іноді на батьківських зборах їм дають поради з питань розвитку талантів, здібностей їхніх дітей; лише 19 % особисто отримували консультації учителів (психолога); більше третини (37 %) не визначились із відповіддю.

14. Більшість педагогів зазначили, що в закладах освіти надають перевагу таким формам позаурочної роботи, як конкурси, олімпіади, змагання; предметні тижні, дні науки та творчості; співпраця із закладами (центрами) позашкільної освіти; участь школярів у роботі МАН. Меншою мірою приділяється увага співпраці із закладами вищої освіти, роботі гуртків, клубів за інтересами; рідко використовується така форма роботи, як факультативні заняття.

15. Педагоги з метою адаптації освітнього процесу до умов воєнного часу використовують такі форми роботи з обдарованими учнями, як надання персональних завдань відповідно до рівня навчальних досягнень та інтересів учнів (63 %), залучення учнів до участі у всеукраїнських і міжнародних освітніх програмах, конкурсах та проєктній діяльності (56 %), навчання на цифрових освітніх платформах (47 %). Менше третини (32 %) опитаних учителів повідомили про соціально-емоційну підтримку, психологічний супровід учнів.

16. Більшість респондентів усіх груп зазначили, що в закладах освіти наявні сучасні комп'ютерні класи; техніка для дистанційного навчання, вільний доступ до онлайн-ресурсів. Про наявність STEM-лабораторії, сучасного науково-дослідного обладнання, творчих майстерень повідомили, загалом, менше третини учасників моніторингового дослідження.

17. Інформацію щодо особливостей роботи з обдарованими учнями педагоги отримують із мережі Інтернет (92 %), на курсах підвищення кваліфікації (78 %), під час участі в роботі творчих груп, спілкування в педагогічних спільнотах (60 %), участі у всеукраїнських, обласних семінарах, конференціях (40 %), із фахових періодичних видань (34 %).

18. Майже всі вчителі (89 % – постійно, 9 % – час від часу) зазначили, що отримують допомогу та підтримку від адміністрації закладу освіти щодо роботи з обдарованими учнями.

19. Адміністрація закладів освіти підтримує педагогічних працівників, стимулює їхню творчу діяльність, використовуючи, переважно, моральні стимули (92 %); сприяє професійному саморозвитку вчителів (59 %).

20. Проблеми, з якими доводиться стикатися вчителям під час роботи з обдарованими учнями, є: брак часу для індивідуальної роботи, якої потребують обдаровані учні (70 %), відсутність мотивації до цього виду роботи (35 %).

21. Більше половини вчителів (52 %) потребують методичної допомоги з питань роботи з обдарованими учнями. Найбільше вони потребують методичної допомоги з таких питань, як особливості роботи з обдарованими дітьми в умовах дистанційного навчання (46 %), мотивація обдарованих учнів до саморозвитку (33 %), застосування інноваційних педагогічних технологій навчання обдарованих учнів (32 %).

22. Серед проблем щодо організації роботи з обдарованими учнями, що потребують вирішення в першу чергу, на думку заступників керівників закладів освіти, є поліпшення матеріально-технічного забезпечення закладів (82 %), підвищення майстерності педагогів у напрямі роботи з обдарованими (64 %), підвищення рівня науково-методичного забезпечення роботи з обдарованими учнями (55 %). Для учителів більш актуальним є посилення мотивації щодо роботи з обдарованими учнями (52 %).



2.6. Моніторингове дослідження стану організації інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти

Одним із компонентів формули нової української школи (далі – НУШ) є освітнє середовище, що сприяє вільному розвитку здобувачів освіти. Відповідно до Указу Президента України від 25.05.2020 № 195/2020 «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі» однією зі стратегічних цілей визначено створення в закладах освіти безпечного, доступного та інклюзивного освітнього середовища. Реалізація цього завдання є сферою відповідальності всіх учасників освітнього процесу: керівництва закладу, педагогічних працівників, учнів, батьків. Модифікація та адаптація освітнього середовища до потреб кожного учня дають можливість для навчання, задоволення освітніх потреб, набуття загальних та предметних компетентностей кожною дитиною, незалежно від її природних здібностей та індивідуальних особливостей розвитку.

На виконання наказу Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти від 06.08.2025 № 354-ОД «Про проведення регіональних моніторингових досліджень у II півріччі 2025 року» у вересні 2025 року було проведено моніторингове дослідження стану організації інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти.

Мета дослідження полягала у визначенні стану впорядкованості інклюзивного освітнього простору в закладі загальної середньої освіти.

Для реалізації окресленої мети були поставлені завдання:

– проаналізувати умови створення інклюзивного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти;

– оцінити готовність учителів до впровадження інклюзивного навчання та взаємодії з учнями, які мають особливі освітні потреби (далі – ООП);

– дослідити окремі елементи організації освітнього процесу у закладі загальної середньої освіти, відповідно до принципу інклюзивності;

– надати рекомендації щодо формування інклюзивного освітнього середовища в дослідженому закладі загальної середньої освіти.

У моніторинговому дослідженні взяли участь заступник директора; 20 учителів; 32 учні 6-9-х класів, 32 батьків учнів (зокрема 6 батьків, які мають дитину з ООП).

Інклюзивне освітнє середовище закладу загальної середньої освіти є комплексом освітніх послуг, що передбачає створення умов, сукупність впливів, способів та засобів, залучення необхідних зовнішніх ресурсів, фахівців інших галузей з метою формування в учнів необхідних компетентностей для подальшої життєдіяльності відповідно до їхніх потреб та можливостей.

Одним із елементів створення якісного інклюзивного освітнього середовища є забезпечення архітектурної доступності закладу освіти, пристосування будівлі школи та прилеглої території до потреб усіх учнів, із урахуванням універсального дизайну.

За відповідями заступника директора, розташування закладу освіти, в якому він працює, є зручним, з гарною транспортною доступністю. Пришкільна територія має зручний під'їзд для транспортних засобів, пішохідні доріжки із твердим покриттям та освітленням, що також було підтверджено батьками учнів з ООП.

Окрім того, усі опитані батьки учнів з ООП зазначили, що перебування учнів у закладі освіти є комфортним, оскільки повною мірою відповідає їхнім потребам. При цьому заступник директора наголосив, що доступність усіх архітектурних елементів закладу освіти є частковою, оскільки обмежено відповідає потребам дітей з ООП.

Як повідомив представник адміністрації, приміщення закладу освіти оснащено сучасним корекційно-реабілітаційним обладнанням, спеціальним меблевим устаткуванням, має облаштовані кабінети для корекційних педагогів. Проте у школі відсутні ігрові майданчики, спеціально обладнані місця загального користування для учнів з ООП, поручні і пандуси.

Інклюзія передбачає створення умов, де кожна дитина почувається прийнятою та захищеною, що є необхідним елементом безпечного середовища. Безпечне середовище, в свою чергу, є умовою для успішного впровадження інклюзії, забезпечуючи емоційне благополуччя та активну участь усіх учнів в освітньому процесі. Як показало дослідження, учні (72 %) почувають себе в безпеці, перебуваючи у закладі освіти; 25 % – час від часу; 3 % – ніколи.

Оцінити, наскільки безпечним вважають середовище закладу освіти, було запропоновано всім групам дорослих респондентів. За відповідями заступника директора, заклад освіти є частково безпечним місцем для перебування всіх учнів; із цією думкою погодилися 25 % опитаних учителів. Відповіді батьків щодо оцінки безпечності середовища закладу освіти розділилися. Більшість із них (62 %) та 67 % батьків учнів з ООП вважають середовище закладу освіти безпечним. Ще 38 % батьків та 33 % батьків учнів з ООП – безпечним частково (рис. 2.6.1).

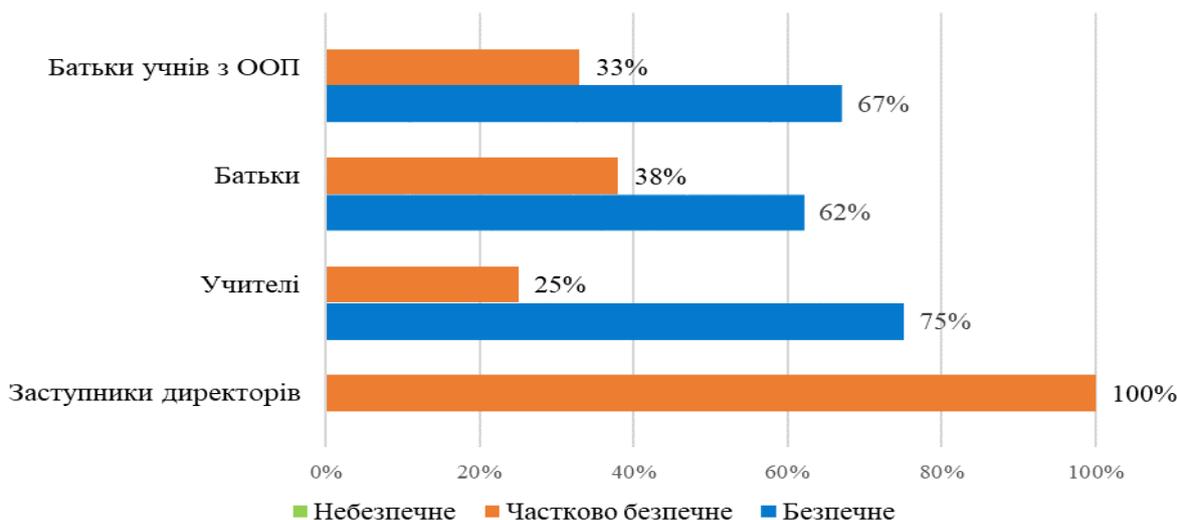


Рисунок 2.6.1. Оцінка респондентами середовища закладу освіти як безпечного місця перебування для учнів

Як зазначив опитаний заступник директора, у дослідженому закладі освіти відкрито інклюзивні класи, де спільно навчаються учні без особливостей розвитку та 7 учнів з навчальними (4), інтелектуальними (2), соціоадаптаційними (1) освітніми труднощами. Відтак, для забезпечення рівних можливостей доступу учнів до якісної освіти, середовище закладу освіти має бути не лише фізично доступним для кожного, а й відповідати певним вимогам щодо облаштування окремих приміщень для якісно організованого освітнього процесу та відпочинку учнів.

Елементом ефективного освітнього простору закладу загальної середньої освіти є наявність в ньому ресурсної кімнати, що потрібна для психологічного розвантаження здобувачів освіти, соціально-побутового орієнтування, формування в учнів навиків самообслуговування, надання індивідуальних та групових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг. Таке приміщення в закладі освіти обладнане, про що в анкеті зазначив заступник директора.

Запровадження інклюзивного освітнього середовища в сучасній школі обумовлює необхідність наявності в дослідженому закладі освіти медіатеки. Проте, заступник директора зазначив, що в закладі освіти є приміщення, оснащені мультимедійною технікою, але про наявність медіатеки в анкеті зазначено не було.

Створення інклюзивного освітнього середовища в закладах НУШ – це не лише відкриття інклюзивних класів, забезпечення архітектурної доступності, розумне пристосування та матеріально-технічне забезпечення, а й відповідний рівень навчально-методичного та дидактичного забезпечення інклюзивного навчання, який заступник директора назвав посереднім. У закладі освіти наявні не всі освітні засоби, посібники, дидактичні матеріали.

Серед наявних елементів навчально-методичного та дидактичного забезпечення заступник директора назвав програми для проведення корекційно-розвиткових занять, рекомендовані Міністерством освіти і науки України (далі – МОНУ), навчально-методичну літературу з питань упровадження інклюзивної освіти.

На думку вчителів-респондентів, заклад освіти забезпечений програмами для реалізації корекційно-розвиткових занять, рекомендованими МОНУ (100 %), навчально-методичною літературою з питань упровадження інклюзивної освіти (100 %), спеціальним обладнанням за видами порушень розвитку (10 %), спеціальними підручниками і посібниками (5 %).

Складовою формування інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти є якісне інклюзивне навчання учнів, що безпосередньо залежить від рівня підготовки педагогічних працівників (учителів, психологів, соціальних педагогів). Забезпечення кваліфікованими кадрами обумовлює наявність у педагогічних працівників готовності до роботи з учнями з ООП.

Педагоги, які брали участь у дослідженні, переважно є спеціалістами першої (40 %) та вищої (20 %) кваліфікаційних категорій; 20 % – спеціалістами; 20 % – спеціалістами II кваліфікаційної категорії.

Із загальної кількості учителів-респондентів 100 % мають досвід роботи

з учнями з ООП, які на момент проведення моніторингу працюють в інклюзивних класах. При цьому спеціальну фахову освіту для роботи з учнями з ООП отримали 80 % респондентів.

Заступник директора зазначив, що повною мірою ознайомлені з основними положеннями, змістом та нормативно-правовою базою в галузі інклюзивної освіти лише вчителі, які працюють з учнями інклюзивних класів; 100 % цих працівників протягом останніх 5-ти років проходили курси підвищення кваліфікації з інклюзивного навчання.

З метою набуття нових професійних компетентностей, які б дозволили зробити процес навчання дітей з різними освітніми можливостями більш ефективним, опитані вчителі протягом останніх 3-х років брали участь у семінарах і «круглих столах» (15 %), тренінгах (35 %), засіданнях педагогічних спільнот (45 %), вебінарах (95 %), онлайн-конференціях (95 %), займалися самоосвітою (100 %). Кількість опитаних учителів, які протягом зазначеного періоду проходили курси підвищення кваліфікації в СОППО, складає 45 % (рис. 2.6.2).



Рисунок 2.6.2. Форми роботи з підвищення кваліфікації у сфері інклюзивної освіти, в яких брали участь педагогічні працівники закладу освіти
(відповіді вчителів)

Окрім зазначеного вище, під час роботи з учнями, які мають ООП, учителі співпрацювали із: психологом (100 %), асистентом учителя (100 %), логопедом (100 %), корекційним педагогом (95 %), спеціалістами ІРЦ (25 %), медичним працівником (5 %).

Попри участь у різних заходах із підвищення професійної компетентності в сфері інклюзивного навчання, опитані учителі додатково хотіли б отримати інформацію з таких питань, як: міжнародний досвід інклюзивної освіти (60 %), психолого-педагогічний супровід учнів з ООП (50 %), організація освітнього процесу в закладах з інклюзивним навчанням (35 %), програмно-дидактичне (методичне) забезпечення інклюзивного

процесу (20 %), організація інклюзивного середовища закладу освіти (10 %).

Навчання в закладі загальної середньої освіти учнів з ООП та робота педагогів в інклюзивних класах, зазвичай, є викликом для учителів та потребує від них застосування освітніх технологій та методик, що допомагають цим дітям успішно інтегруватися в шкільне середовище. Зважаючи на досвід такої взаємодії, більшість (90 %) опитаних учителів мають методичні напрацювання щодо роботи з учнями з ООП.

Важлива роль у формуванні інклюзивного освітнього середовища закладів освіти відводиться не лише вчителям, а й спеціалістам, які проводять корекційно-розвиткову роботу з учнями з ООП та надають психолого-педагогічну допомогу відповідно до особистих потреб дитини. Результати моніторингу свідчать, що крім учителів, супровід учнів із ООП в закладі освіти здійснюють психолог, асистент учителя, логопед, медичний працівник, корекційний педагог. Про наявність у закладі освіти приміщення для проведення спеціалістами корекційних занять повідомили всі опитані респонденти.

Представнику адміністрації було запропоновано оцінити рівень готовності педагогічних працівників закладу освіти до впровадження принципів інклюзивного навчання. За його оцінкою, він відповідає достатньому рівню. Інакше виглядають результати самооцінювання учителів-респондентів. Так, 50 % педагогів оцінили свою готовність достатнім, 50 % – високим рівнями (рис. 2.6.3).

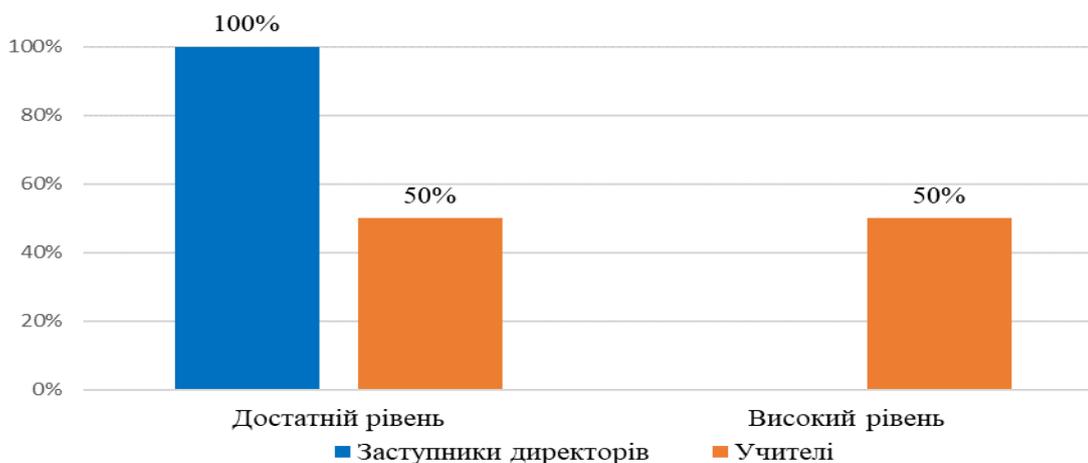


Рисунок 2.6.3. Оцінка готовності педагогічних працівників до впровадження принципів інклюзивної освіти

Не зважаючи на певний досвід інклюзивного навчання, педагогічні працівники відчують труднощі при створенні інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти, у якому працюють. Заступник директора зазначив, що проблемами, які необхідно вирішити в закладі освіти, є необхідність облаштування укриття та запровадження очного навчання для дітей з ООП.

Учителі наголосили на необхідності збільшення фінансування закладу освіти (65 %), архітектурної доступності (25 %), покращення матеріально-технічної бази закладу освіти (15 %).

На думку вчителів, бар'єрами зі створення ефективного інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти є: відсутність допомоги від територіальної громади та органів місцевого самоврядування (80 %), недостатня матеріально-технічна база закладу (65 %), низька архітектурна доступність приміщення школи (50 %) (рис. 2.6.4).

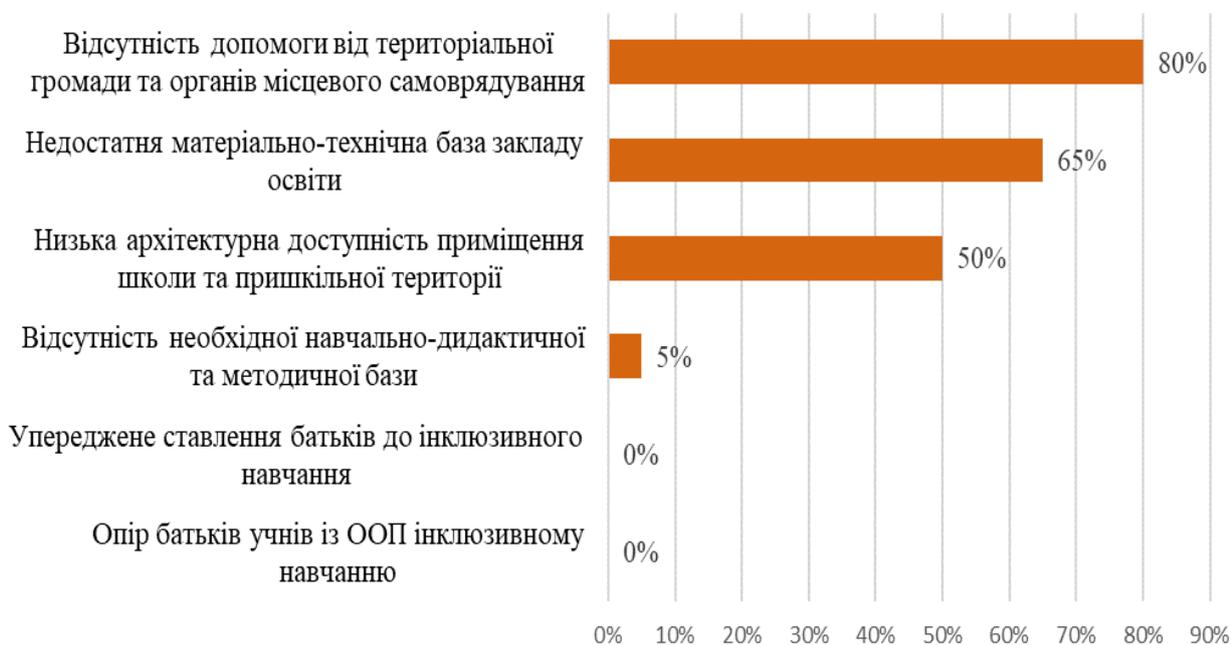


Рисунок 2.6.4. Бар'єри зі створення інклюзивного освітнього середовища закладів освіти (відповіді вчителів)

Усі учителі (100 %) зазначили, що в закладі освіти створено освітній простір, у якому всі учні мають рівні можливості для виявлення власних навчальних та творчих здібностей. Учителі намагаються (95 % часто, 5 % – час від часу) залучати учнів із ООП до спільних освітніх та культурних заходів, що реалізуються в закладах освіти.

Необхідною умовою формування інклюзивного середовища в закладах загальної середньої освіти є подолання соціальних і психологічних бар'єрів, упровадження педагогіки партнерства, виховання рівності та поваги до прав людини. Тому, особливо актуальною для педагогічних працівників закладів освіти, у яких навчаються учні з різними можливостями і освітніми потребами, є проведення виховної роботи, спрямованої на запобігання булінгу, дискримінації, упередженому ставленню до дітей з ООП з боку однолітків без особливостей розвитку. Так, усі опитані учителі повідомили, що систематично проводять позанавчальні заходи, спрямовані на формування в учнів толерантного ставлення до оточуючих: виховні бесіди (65 %), тижні (дні) толерантності (60 %), тематичні виховні години (50 %), флешмоби, квести, вікторини (20 %), онлайн-зустрічі з фахівцями, заняття з психологом (15%), тренінги (10 %), інші заходи (10 %).

Учителі-респонденти (75 %) зазначили, що переважна більшість учнів позитивно ставляться до спільного навчання, проте, 10 % вважають, що діти

не підтримують приятельські відносини з однолітками, які мають особливі потреби. Уважають, що підлітки ставляться стримано до учнів, які мають особливі освітні потреби, 25 % опитаних (рис.2.6.5).



Рисунок 2.6.5. Ставлення учнів до інклюзивного навчання та осіб з ООП

У порівнянні з відповідями вчителів (за самооцінкою свого ставлення до дітей з ООП) кількість учнів, які позитивно до них ставляться, є більшою і становить 91 %; про своє нейтральне ставлення повідомили 9 % учнів (рис. 2.6.6).

У проведеному моніторингу взяли участь 32 учні 6-9-х класів, 53 % з яких навчаються у дослідженому закладі освіти з першого класу.

Як й опитані учителі, учні (100 %) зазначили, що в закладі освіти, де вони навчаються, створено освітній простір, у якому вони мають рівні можливості для виявлення власних навчальних та творчих здібностей. При цьому 84 % опитаних підлітків упевнені, що всі учні почувають себе в закладі освіти комфортно під час перебування у ньому.

Переважає більшість підлітків зазначили (94 %), що вчителі закладу освіти ставляться до всіх учнів однаково доброзичливо та, за потреби, можуть розраховувати на їхню допомогу і підтримку.

Більшість (81 %) учнів-респондентів упевнено відповіли, що навчаються в одному закладі освіти з дітьми, які мають особливі освітні потреби. У 81 % респондентів є досвід спілкування з однолітками, які мають ООП. Цей досвід вони набули як під час сумісного навчання, так і в позанавчальний час. При цьому 6 % учнів зазначили, що не знають, як слід себе поводити із особою, яка має ООП; 31 % відповіли, що ця категорія осіб є більш вразливою, тому потребує більш уважного ставлення до себе з боку оточуючих; 3 % упевнені, що дітям з особливостями приділяють невинувато більше уваги, ніж іншим. Не хотіли б навчатися сумісно з учнями, які мають розумові розлади,

16 % респондентів.

Моніторинг показав, що 93 % респондентів не заперечують можливості сумісного навчання з учнями з ООП в інклюзивному класі. У тому, що учні з ООП мають навчатися в звичайній школі, переконані 78 % підлітків. Майже 16 % опитаних вважають, що учням з ООП краще було б навчатися дома або в спеціалізованому закладі освіти. Про факти цькування дітей з ООП в досліджуваному закладі освіти повідомили 6 % учнів.

Слід зауважити, що незважаючи на різний досвід інклюзивного навчання (або його відсутність), усі опитані підлітки вказали, що систематично отримують інформацію про те, як потрібно ставитися до людей з інвалідністю, обмеженими фізичними або розумовими можливостями. Респонденти вказали, що найчастіше таку інформацію вони отримують від батьків або інших членів родини (97 %), від вчителів (84 %), від друзів та однолітків (22 %) (рис. 2.6.6).

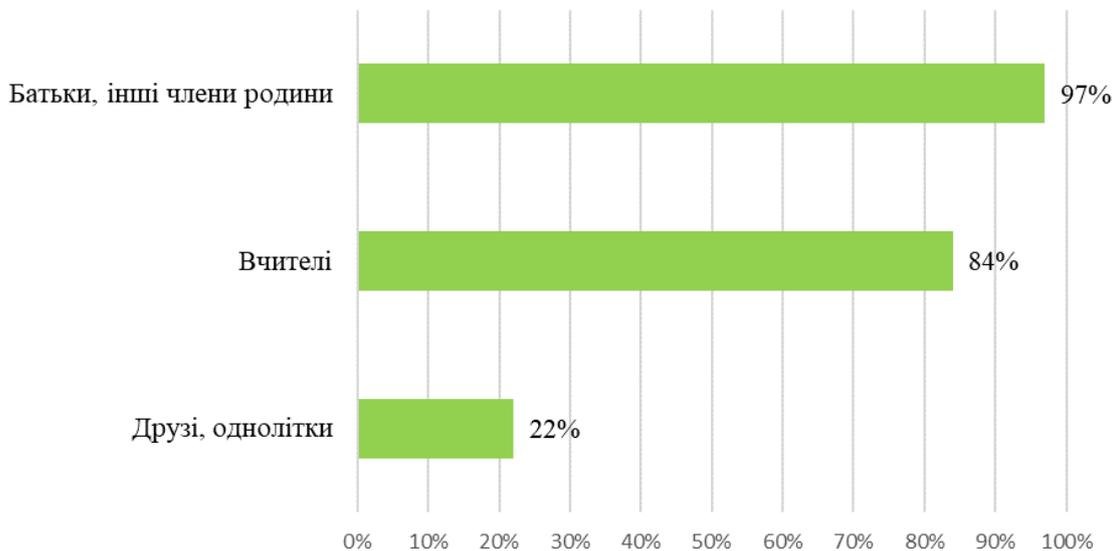


Рисунок 2.6.6. Джерела інформування учнів про правила поведінки з особами, які мають особливі потреби

Важлива роль у формуванні інклюзивного освітнього середовища, підвищенні рівня обізнаності учасників освітнього процесу з питань інклюзії відводиться педагогічним працівникам. Анкетування учнів дає змогу зробити висновки, що проведена педагогічними працівниками виховна діяльність з цього питання, є ефективною. Усі учні повідомили, що в закладі освіти, де вони навчаються, систематично організовуються позанавчальні заходи, спрямовані на формування поважливого та толерантного ставлення до осіб з особливими потребами, громадян похилого віку тощо. Серед таких заходів учні назвали: тематичні виховні години (38 %), бесіди (25 %), тренінги (9 %), дні (тижні) толерантності (6 %), вікторини, квести (6 %). Серед інших, 16 % респондентів відповіли, що «забули», які виховні заходи з толерантності проводилися в школі; 9 % не брали участі в жодному заході.

Для функціонування інклюзивного освітнього середовища важливими є не лише компоненти фізичної доступності, матеріального та кадрового забезпечення закладу освіти, а й рівень соціальної взаємодії між педагогами, учнями та їхніми батьками. Особисте ставлення дорослих учасників освітнього процесу до ідеї інклюзивного навчання визначає як ефективність її впровадження, так й успішність формування гуманістичного світогляду майбутніх громадян. Порівняння відповідей різних груп респондентів дає змогу констатувати, що вчителі і батьки учнів дають подібні відповіді щодо власного ставлення до впровадження інклюзивної освіти. Ставляться позитивно та вважають її корисною для всіх дітей 80 % учителів та 61 % батьків учнів. Позитивно ставляться до інклюзивного навчання, адже воно дає змогу учням з ООП отримати гарну освіту, 5 % учителів та 8 % батьків. Уважають, що результативність інклюзивного навчання важко прогнозувати, тобто визначили своє ставлення як нейтральне 15 % учителів та 27 % батьків учнів (рис. 2.6.7).



Рисунок 2.6.7. Ставлення дорослих учасників освітнього процесу до інклюзивного навчання

Також 4 % батьків своє нейтральне ставлення до інклюзивного навчання пояснили неактуальністю останнього через війну в Україні (рис. 2.6.8).

Анкетування батьків учнів показало, що повною мірою з інформацією про інклюзивну освіту, ознайомлені 54 % респондентів, 35 % – частково. Докладніше про цю новацію хотіли б дізнатися 8 % батьків; 3 % не цікавить така інформація.

Батьки учнів зауважили, що про інклюзивну освіту вони дізнаються із засобів масової інформації (77 %), на батьківських зборах від учителів (62 %), при спілкуванні з іншими батьками (42 %). Також 6 % респондентів назвали інші джерела інформації, які пов'язані з власним життєвим досвідом.

Переважає більшість (96 %) опитаних батьків вважають за потрібне інформувати своїх дітей про необхідність поважливого ставлення до людей, які мають інвалідність або певні особливості розвитку. Оцінюючи можливий вплив інклюзивного навчання саме на їхню дитину, 73 % батьків зазначили, що це сприятиме набуттю нею життєвих навиків; 15 % не замислювалися над таким питанням, адже їхня дитина не навчається в інклюзивному класі; 12 % не змогли визначитися з відповіддю.

Відповідно до вибірки дослідження, було проведено анкетування батьків учнів з ООП, адже їхня взаємодія з іншими учасниками освітнього процесу суттєво впливає на успішність інклюзивного навчання дітей із відмінними здібностями, на набуття ними соціальних, комунікативних компетентностей тощо.

Усі респонденти вказали, що інклюзивне навчання позитивно впливає на їхню дитину. Вони повною мірою задоволені організацією навчання своїх дітей та вважають, що перешкоди для отримання ними якісної освіти відсутні.

Для успішної реалізації інклюзивної освіти надзвичайно важливою є ефективна співпраця педагогів і сім'ї дітей із особливими потребами, адже батькам таких учнів необхідно відчувати увагу з боку педагогічних працівників та зацікавленість у наданні допомоги дитині з особливостями розвитку. Учителі, як зазначили 100 % батьків-респондентів, регулярно ознайомлюють їх із результатами навчання дитини.

Активна позиція батьків визначає освітню траєкторію розвитку дитини з особливими освітніми потребами, її ставлення до навчання, відповідальність за отриманий результат. Відповіді 100 % батьків свідчать про, переважно, активну зацікавленість родин учнів з ООП у співпраці з педагогічним колективом закладу освіти, у якому навчається їхня дитина. Як зазначили всі опитані батьки дітей з ООП, вони регулярно беруть участь у засіданнях команди психолого-педагогічного супроводу та обговоренні індивідуальних програм розвитку своєї дитини.

Результати моніторингового дослідження свідчать, що всі батьки дітей з ООП зверталися за консультативною допомогою до спеціалістів, які працюють в досліджуваному закладі загальної середньої освіти: психолога (100 %), асистента вчителя (100 %), логопеда (66,7 %), корекційного педагога (50 %).

Як зазначили третина (33 %) батьків учнів із ООП, будь-які перешкоди для отримання їхньою дитиною якісної освіти в закладі освіти відсутні. Ще 50 % опитаних перешкодами назвали дистанційну форму навчання; 33 % – складне опанування змісту навчальних предметів та відсутність необхідного фінансування закладу освіти.

Висновки

1. Більшість опитаних респондентів позитивно ставляться до ідеї формування інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти.

2. Розташування закладу освіти є зручним, з гарною транспортною доступністю. Пришкільна територія має зручний під'їзд для транспортних засобів, пішохідні доріжки із твердим покриттям та освітленням.

3. Заступник директора наголосив, що доступність усіх архітектурних елементів закладу освіти є частковою, оскільки обмежено відповідає потребам дітей з ООП

4. У закладі освіти враховані потреби осіб із особливостями розвитку щодо характеру сигналізації, процедур безпеки, евакуації, спеціального облаштування споруд цивільного захисту.

5. Учні 6-9-х класів (100 %) зазначили, що приміщення закладу освіти є однаково зручним для всіх школярів.

6. Почувають себе в безпеці, перебуваючи у закладі освіти, 72 % учнів.

7. У досліджуваному закладі освіти створено ресурсну кімнату, приміщення, що обладнані мультимедійною технікою.

8. За відповідями 100 % педагогічних працівників, найкраще заклад освіти забезпечений програмами для проведення корекційно-розвиткових занять, рекомендованими МОНУ та навчально-методичною літературою з питань упровадження інклюзивної освіти.

9. Усі опитані вчителі мають досвід роботи з учнями з ООП та працюють в інклюзивних класах.

10. Спеціальну фахову освіти для роботи з учнями з ООП мають 80 % респондентів; 100 % – проходили курси підвищення кваліфікації з інклюзивного навчання.

11. Опитані вчителі протягом останніх 3-х років брали участь семінарах і «круглих столах» (15 %), тренінгах (35 %), засіданнях педагогічних спільнот (45 %), вебінарах (95 %), онлайн-конференціях (95 %), займалися самоосвітою (100 %).

12. Заступник директора зазначив, що, повною мірою ознайомлені з основними положеннями, змістом та нормативно-правовою базою в галузі інклюзивної освіти лише вчителі, які працюють в інклюзивних класах.

13. Учителі потребують додаткової інформації з питань міжнародного досвіду інклюзивної освіти (60 %), психолого-педагогічного супроводу учнів з ООП, організації освітнього процесу в закладах з інклюзивним навчанням, програмно-дидактичного (методичного) забезпечення інклюзивного процесу.

14. Більшість 90 % опитаних учителів мають методичні напрацювання щодо роботи з дітьми з ООП.

15. За останні 5 років курсову перепідготовку з інклюзивного навчання в СОППО пройшли 45 % опитаних учителів.

16. За оцінкою заступника директора, рівень готовності педагогічних працівників закладу освіти до впровадження принципів інклюзивного навчання відповідає достатньому рівню; 50 % педагогів оцінили його достатнім, 50 % – високим рівнями.

17. Бар'єрами на шляху створення ефективного інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти, на думку вчителів, є: відсутність допомоги від територіальної громади та органів місцевого самоврядування (80 %),

недостатня матеріально-технічна база закладу (65 %), низька архітектурна доступність приміщення школи (50 %), відсутність необхідної навчально-дидактичної та методичної бази (5 %).

18. Усі опитані учителі систематично проводять позанавчальні заходи, спрямовані на формування в учнів толерантного ставлення до оточуючих.

19. Позитивно ставляться до інклюзивного навчання 91 % учнів, проте дружні відносини з однолітками з ООП підтримують 63 % опитаних підлітків.

20. Усі опитані учні зазначили, що в закладі освіти, де вони навчаються, створено освітній простір, у якому вони мають рівні можливості для виявлення власних навчальних та творчих здібностей.

21. У 81 % респондентів є досвід спілкування з однолітками, які мають ООП. Не знають, як себе поводити з особою, яка має особливі потреби, 6 % підлітків.

22. Повідомили про факти цькування дітей з ООП в досліджуваному закладі освіти 6 % учнів.

23. Інформацію про те, як потрібно ставитися до людей з інвалідністю, обмеженими фізичними або розумовими можливостями, учні отримують переважно від батьків або інших членів родини (97 %), від вчителів (84 %).

24. Усі учні повідомили, що в закладі освіти, де вони навчаються, систематично проводяться позанавчальні заходи, спрямовані на формування поважливого та толерантного ставлення до осіб з особливими потребами.

25. Позитивно ставляться до ідеї інклюзивної освіти 85 % педагогічних працівників і 69 % батьків учнів.

26. Повною мірою з інформацією про інклюзивну освіту ознайомлені 54 % батьків учнів, 35 % – частково.

27. Про інклюзивну освіту батьки учнів дізнаються із засобів масової інформації (77 %), на батьківських зборах від учителів (62 %), при спілкуванні з батьками інших учнів (42 %).

28. Оцінюючи можливий вплив інклюзивного навчання саме на їхню дитину, 73 % батьків зазначили, що це сприятиме набуттю нею життєвих навиків; 15 % не замислювалися над таким питанням, адже їхня дитина не навчається в інклюзивному класі; 12 % вважають, що навчання в інклюзивному класі може знизити якість освіти їхньої дитини.

29. Усі батьки учнів з ООП зазначили, що інклюзивне навчання позитивно впливає на дітей, і вони повною мірою задоволені організацією їхнього навчання.

30. Усі опитані батьки дітей з ООП регулярно беруть участь у засіданнях команди психолого-педагогічного супроводу та обговоренні індивідуальних програм розвитку своєї дитини.

31. Половина (50 %) батьків учнів із ООП перешкодами для отримання їхньою дитиною якісної освіти в закладі освіти назвали дистанційну форму навчання; третина (33 %) – складне опанування змісту навчальних предметів.

2.7. Моніторингове дослідження стану створення безпечного освітнього середовища в закладах освіти в умовах воєнного стану

Безпека в закладах загальної середньої освіти – один із головних пріоритетів сучасної освіти в Україні. Умови війни, техногенні ризики, а також потреба в психологічному захисті дітей вимагають системного підходу до створення безпечного освітнього середовища. Безпека дітей під час навчання – це спільна відповідальність учителів, учнів, батьків і держави. Лише створивши безпечне середовище, можна гарантувати головне – право дитини на освіту і життя без страху.

Складові безпечного освітнього середовища охоплюють усі аспекти життя закладу освіти – від фізичного захисту до психологічного комфорту та взаємоповаги. Це система умов, у яких дитина захищена фізично, психологічно, соціально та інформаційно, а освітній процес сприяє її розвитку, довірі та впевненості у власних силах.

У жовтні 2025 року навчально-методичним відділом моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання Сумського ОППО на базі шести закладів загальної середньої освіти Сумської області було проведено моніторингове дослідження стану створення безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану. Загальна кількість респондентів – 1186 осіб, із них заступників керівників закладів освіти – 1,2 %, учителів – 18,1 %, учнів 9-11-х класів – 35,4 %, батьків – 45,3 %.

Головні завдання зазначеного вище дослідження полягали у вивченні:

- стану створення безпечних умов у закладі освіти, забезпечення його укриттям цивільного захисту населення;
- рівня психосоціального комфорту учнів та педагогічних працівників в освітньому закладі;
- рівень формування навичок безпечної поведінки та психоемоційної підтримки учасників освітнього процесу;
- стану пожежної безпеки та санітарно-гігієнічних умов в освітньому закладі (зокрема, в укритті цивільного захисту);
- функціонування пропускового режиму в закладі загальної середньої освіти;
- організації безбар'єрності шкільної споруди;
- наявності безпечних маршрутів до освітнього закладу.

В одному із запитань, що ставилися учням, необхідно було дати визначення поняттю «безпечне освітнє середовище». Варто зауважити, що переважна більшість (83 %) дітей правильно обрали визначення цьому терміну, зазначивши, що передусім це простір, у якому учні та вчителі почувуються психологічно та фізично захищеними.

Результати проведеного моніторингового дослідження засвідчили, що більше ніж три чверті (76 %) опитаних учнів вважають, що головним у створенні безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану є поєднання фізичної безпеки, психологічної підтримки та взаємоповаги.

У ході моніторингового дослідження було з'ясовано, що в закладі освіти,

де навчаються та працюють респонденти, наявне повноцінне сертифіковане укриття, про що повідомили 93 % учнів та 96 % педагогічних працівників. Незначна кількість респондентів (7 % та 4 % відповідно) зазначили, що в закладі є пристосоване укриття, що частково облаштоване.

Перше та друге запитання опитувальника для учнів та вчителів мали на меті оцінити суб'єктивне відчуття безпеки учасників освітнього процесу під час їхнього перебування в закладі загальної середньої освіти. Аналізуючи отримані відповіді, можна констатувати, що більше половини учнів (65 %) та майже три чверті педагогічних працівників (74 %) оцінюють загальний рівень безпеки в закладі освіти, де навчаються та працюють, високим. Незначна кількість учнів (14 %) повідомили про неналежний рівень безпеки в школі, охарактеризувавши ступінь її захищеності дуже низьким.

Натомість, 17 % учителів зазначили, що рівень їхньої захищеності в закладі загальної середньої освіти досягає дуже високого ступеню (рис. 2.7.1).

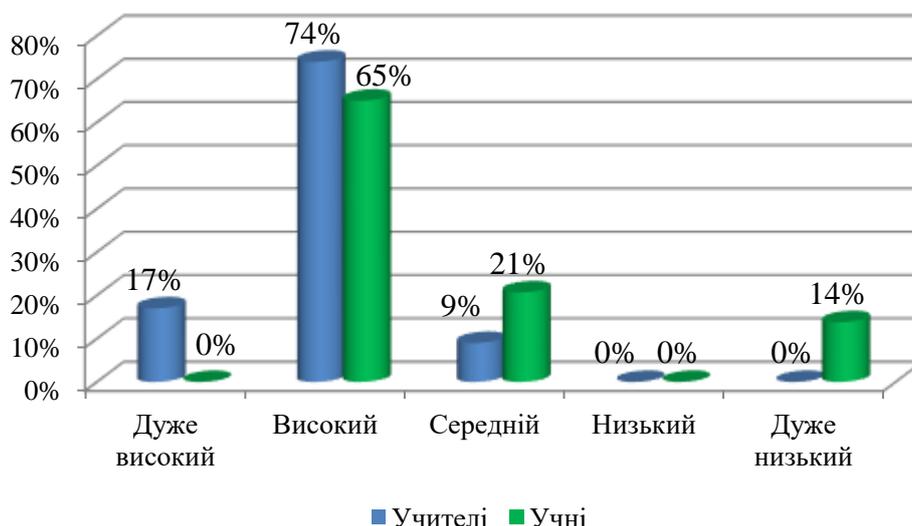


Рисунок 2.7.1. Оцінка рівня безпеки в закладі освіти

На запитання анкети «Чи почуваетесь Ви в безпеці, перебуваючи в школі?», 69 % учнів дали ствердну відповідь, чим підтвердили свою оцінку на попереднє запитання опитувальника. Більше чверті (28 %) учнів зазначили, що, здебільшого, вони впевнені у власній безпеці під час офлайн уроків, разом з тим, 3 % повідомили про своє відчуття постійної тривоги та ризикованості перебування в закладі освіти під час оповіщення про повітряну атаку.

Більше половини (52 %) педагогічних працівників, відповідаючи на аналогічне запитання, зазначили, що під час перебування на робочому місці їм часто притаманне відчуття спокою та впевненості у своїй захищеності. Крім того, 44 % учителів засвідчили, що вони завжди почувуються у безпеці в закладі загальної середньої освіти, де вони працюють. Лише 4 % опитаних педагогів оцінили свій рівень захищеності низьким (рис. 2.7.2).

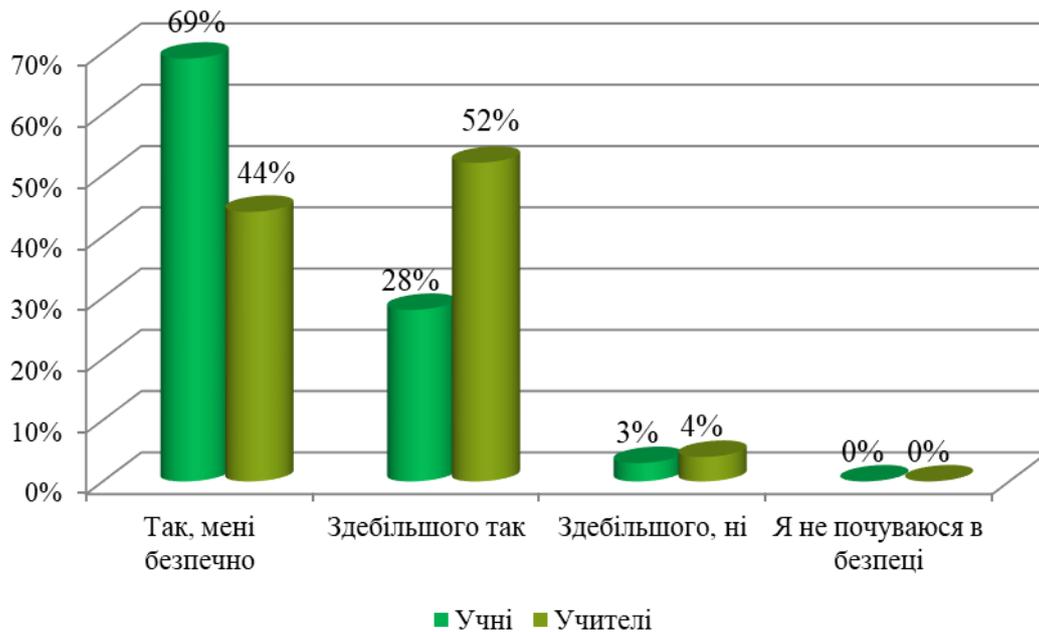


Рисунок 2.7.2. Ступінь відчуття безпеки в учасників очної форми навчання

У ході моніторингового дослідження було з'ясовано, що для більше ніж третини батьків (39 %) безпечнішим місцем для навчання їхньої дитини є заклад освіти, бо там, як стверджують респонденти, є укриття й дитина упродовж усіх занять перебуватиме під наглядом дорослих. Відповідь «вдома (у квартирі чи будинку)» обрали лише 18 % опитаних батьків, що вказує на те, що для більшості респондентів домашні умови не відповідають вимогам безпеки або вони не в змозі проконтролювати дотримання правил безпеки своєю дитиною. Решта (43 %) зазначили, що під час повномасштабної війни безпечних місць та населених пунктів на території України немає (рис. 2.7.3).

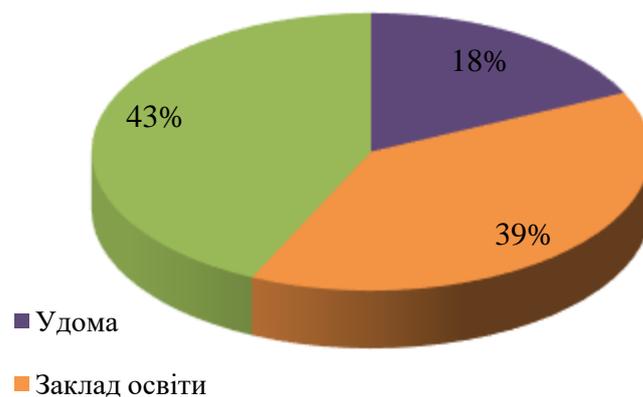


Рисунок 2.7.3. Безпечне місце для здійснення освітнього процесу (відповіді батьків)

Результати проведеного опитування батьків стосовно того чи задоволені вони станом створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти, де

навчаються їхні діти, засвідчили, що більше половини (63 %) респондентів позитивно оцінили створені закладом освіти умови безпеки під час офлайн навчання своїх дітей в школі.

Відповідаючи на запитання анкети стосовно того, чим саме батьки незадоволені та що є причиною такого ставлення, 75 % респондентів зазначили, що фактори незадоволення відсутні. Невелика частка (14 %) опитаних висловили своє незадоволення відсутністю контролю при вході на територію закладу освіти (рис. 2.7.4).



Рисунок 2.7.4. Причини незадоволеності станом безпеки в закладі освіти (відповіді батьків)

За визначенням 57 % опитаних батьків, заклад загальної середньої освіти, що відвідують їхні діти, має задовільний рівень готовності до надзвичайних ситуацій (обстрілів, повітряної тривоги тощо). Більше третини (39 %) респондентів-батьків повідомили про високий рівень готовності закладу до небезпечної ситуації, по 2 % учасників анкетування зазначеної вище категорії вказали на те, що школа має низький рівень здатності протидіяти небезпеці або взагалі не готова до цього (рис. 2.7.5).

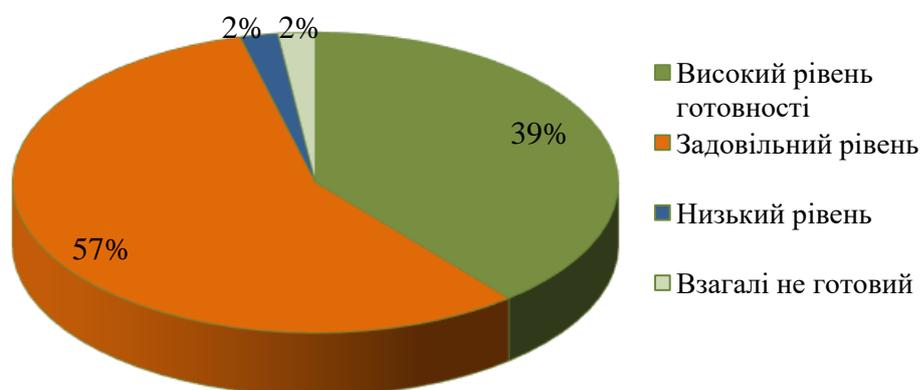


Рисунок 2.7.5. Рівень готовності закладу освіти до надзвичайних ситуацій (відповіді батьків)

Результати опитування свідчать про те, що в умовах сьогодення для 80 % батьків найбільш значущим при відвідуванні закладу освіти їхніми дітьми є те, щоб вони були, перш за все, у безпеці; навчилися спілкуванню, були комунікабельними (63 %); отримували гарні знання (62 %). Серед інших пріоритетних факторів 61 % батьків відмітили уміння дітей організувати своє життя, 59 % – розвиватися як особистості.

Переважає більшість респондентів-батьків повідомили, що під час освітнього процесу в умовах воєнного стану найбільше їх турбують такі безпекові питання організації освітнього процесу, як небезпека для життя і здоров'я дітей через ракетні удари, що становлять загрозу для закладів освіти та учасників освітнього процесу (96 %); загроза ворожого вторгнення на територію, де вони проживають (53 %) та те, що дітям буде важко знаходитися в укритті довгий час (31 %). Батьки (10 %) турбуються про відповідність укриття цивільного захисту нормам безпеки і це свідчить про те, що закладом освіти проводилася роз'яснювально-демонстраційна робота щодо наявності та стану укриття в школі.

За визначенням 90 % опитаних респондентів, їм розповідали та проводили огляд укриття, його стан і оснащення. Решта 10 % опитаних зауважили, що з ними проводили інформаційно-роз'яснювальну роботу щодо наявності безпечних умов перебування дітей під час повітряної тривоги чи інших надзвичайних ситуацій, але без огляду захисної споруди.

Результати анкетування учнів та педагогічних працівників стосовно того, чи вважають вони, що укриття в закладі освіти, де вони навчаються та працюють, є достатньо безпечним для перебування в ньому під час повітряної тривоги, засвідчили, що переважна більшість дітей (86 %) та 61 % учителів переконані в надійності сховища. Майже третина (30 %) педагогів вважають укриття частково придатним для використання за призначенням та потребує часткового дообладнання для повної відповідності вимогам безпеки. Незначний відсоток учнів (10 %) погоджуються з тим, що сховище закладу освіти, де вони навчаються, має певні недоліки, що потребують усунення.

За визначенням учнів та вчителів, в укритті наявне підключення до електромережі, що є одним із базових критеріїв готовності сховища до використання під час надзвичайних ситуацій. Воно забезпечує роботу освітлення, вентиляції, засобів зв'язку та інших критично важливих систем (таблиця 2.7.1).

Аналіз анкет також виявив, що укриття оснащене необхідними засобами пожежогасіння (вогнегасниками, пожежними крановими установками), що розташовані у доступних місцях і позначені відповідними знаками.

Як свідчать дані опитування, у сховищі наявний запас харчових продуктів тривалого зберігання, зокрема, бутильована вода, сухі та консервовані продукти. Також, у сховищі закладу загальної середньої освіти наявні базові засоби першої допомоги та медикаменти для надання невідкладної допомоги учням і персоналу під час перебування в укритті (таблиця 2.7.1).

Таблиця 2.7.1

Оцінка учасниками освітнього процесу стану забезпечення укриття
закладу загальної середньої освіти

Критерії	Категорія опитаних	Зовсім ні	Деякою мірою так	Здебільшого так	Абсолютно так	Не може оцінити
У школі укриття цивільного захисту забезпечено електроживленням, штучним освітленням та первинними засобами пожежогасіння	Учні	3 %	–	14 %	69 %	14 %
	Учителі	–	–	13 %	87 %	–
Укриття цивільного захисту укомплектовано сухими сніданками та контейнерами для зберігання продуктів харчування	Учні	7 %	10 %	21 %	52 %	10 %
	Учителі	4 %	9 %	61 %	26 %	–
Захисну споруду забезпечено засобами надання медичної допомоги відповідно до переліку укомплектування запасів медичного майна в укриттях	Учні	7 %	7 %	24 %	55 %	7 %
	Учителі	–	4 %	9 %	78 %	9 %

Для створення безпечного освітнього середовища та сприяння формуванню відповідальної поведінки в закладах загальної середньої освіти слід систематично інформувати учнів про правила безпеки. Коли діти знають, що існують чіткі правила для їхнього захисту, вони почувуються впевненіше і спокійніше.

Аналіз учнівських анкет виявив, що в закладі загальної середньої освіти, де вони навчаються, приділяють значну увагу цьому питанню. Більше половини (55 %) респондентів повідомили, що в школі регулярно проводяться інструктажі з техніки безпеки із залученням спеціальних служб (пожежна, з надзвичайних ситуацій та інші). Значна частина (41 %) учнів зазначили, що вчителі регулярно інформують їх під час проведення навчальних занять про правила безпечної поведінки, але без залучення екстрених служб. Решта (4 %) опитаних стверджують, що з ними рідко проводять роз'яснювальну роботу з цього питання.

Згідно з відповідями переважної більшості (90 %) учнів, у закладі освіти розроблено та оприлюднено правила поведінки учнів під час надзвичайних ситуацій, яких вони дотримуються; крім того, усі опитані педагогічні працівники (100 %) повідомили про те, що в школі розроблено алгоритм дій у разі нещасного випадку з учасниками освітнього процесу та усі педагогічні працівники неухильно дотримуються інструкцій; 10 % не ознайомлені з порядком дій під час надзвичайних випадків.

Як показало опитування, учні знають, що потрібно робити за виявлення невідомих небезпечних предметів чи виникненні пожежі. Крім того, значна кількість (83 %) дітей повідомили, що з ними систематично проводять заняття з питань мінної безпеки, метою яких є запобігання травмуванню та навчання правильному поведінню у небезпечних ситуаціях, пов'язаних із вибухонебезпечними предметами. Також значний відсоток (73 %) опитаних батьків підтвердили той факт, що в закладі загальної середньої освіти, що відвідують їхні діти, здійснюється навчання та інструктажі з техніки безпеки для учнів; 22 % респондентів повідомили, що заняття проводяться час від часу; 5 % – не поінформовані про проведення інструктажів з техніки безпеки для учнів. Жоден із батьків не вказав на те, що в закладі освіти, де навчається його дитина, робота за цим напрямком не здійснюється (рис. 2.7.6).

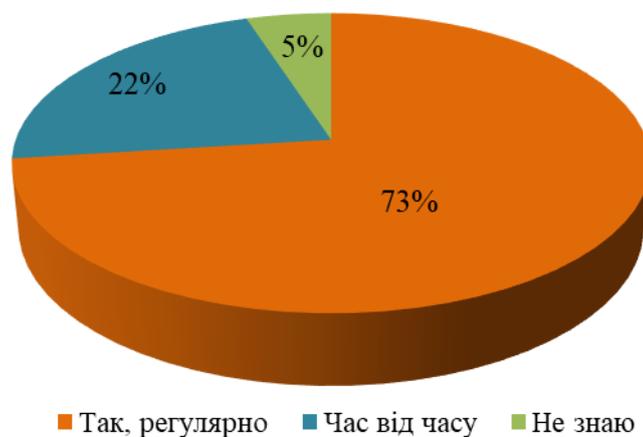
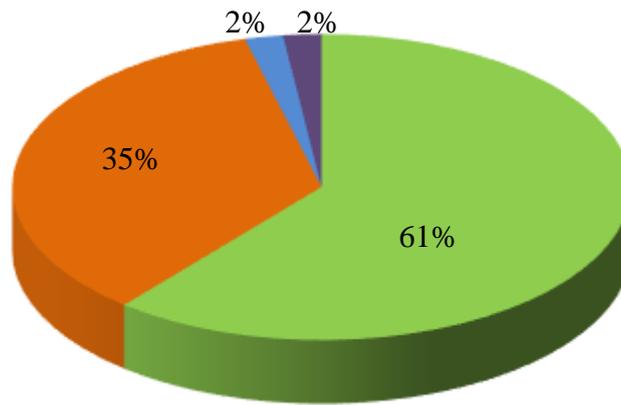


Рисунок 2.7.6. Проведення навчання або інструктажів з техніки безпеки для учнів (відповіді батьків)

Більше половини (61 %) батьків дали ствердну відповідь на запитання опитувальника «Чи знає Ваша дитина, як діяти у разі надзвичайної ситуації (пожежа, тривога, евакуація)?». Батьки впевнені, що їхні діти навчені та підготовлені з цього питання, вони не будуть панікувати в критичній ситуації, а будуть діяти обдуманно і злагоджено. Переважна більшість дітей (93 %) у своїх анкетах також підтвердили про обізнаність з порядком своїх дій при виникненні небезпеки та впевнені у своїй готовності.

Разом із тим, більше третини (35 %) батьків зазначили, що їхні діти мають лише загальне уявлення про те, як поводитися в ситуації загрози їхньому життю. Незначний відсоток (7 %) опитаних учнів погоджуються із цим і наголошують, що вони лише частково усвідомлюють про дії в критичних ситуаціях та не впевнені, що через хвилювання або неухважність не розгубляться.

Тільки 2 % опитаних батьків указали на те, що їхні донька чи син не орієнтуються в екстремальних обставинах, не мають відповідних навиків поведінки та 2 % респондентів відмітили, що вони не впевнені, що їхні діти зреагують своєчасно та правильно в критичній ситуації (рис. 2.7.7).



■ Так, знає чітко ■ Має загальне уявлення ■ Не знає ■ Не впевнений(а)

Рисунок 2.7.7. Оцінка батьками готовності дітей правильно реагувати при виникненні надзвичайної ситуації (відповіді батьків)

За результатами дослідження, можна стверджувати, що всі учні-респонденти знають алгоритм дій під час оголошення повітряної тривоги, як поводитися в укритті та як допомогти своєму однокласнику. Усі учні вважають, що знання правил поведінки під час надзвичайної ситуації є важливим та обов'язковим до виконання. Діти розуміють, що від їхніх правильних, спокійних та послідовних дій може залежати безпека не лише їх самих, а й усього класу.

Відповідно до результатів опитування, усі вчителі (100 %) чітко знають алгоритм своїх дій при повітряній тривозі, що в умовах сьогодення є обов'язковою складовою роботи кожного педагога. Переважна більшість (87 %) педагогічних працівників змогли без помилок відтворити поетапність евакуаційних кроків, що підтверджує той факт, що в закладі загальної середньої освіти, де вони працюють, велика увага приділяється заходам, пов'язаним із збереженням безпеки всіх учасників освітнього процесу, зокрема евакуації.

За визначенням 91 % педагогічних працівників, організований вхід учнів до укриття під час оголошення повітряної тривоги займає від трьох до п'яти хвилин, протягом яких учитель повинен швидко скерувати учнів, заспокоїти їх, завести до укриття та перевірити їхню присутність. Жоден респондент не зазначив, що евакуаційні заходи в закладі освіти, де вони працюють, не проводяться.

На запитання опитувальника «Хто, на Вашу думку, несе відповідальність за організацію евакуації учнів до укриття?» переважна більшість (91 %) педагогічних працівників відповіли, що саме адміністрація закладу освіти та класний керівник, здебільшого, мають контролювати процес переведення учнів до сховища. Незначний відсоток (9 %) респондентів зазначили, що за евакуаційні заходи має відповідати черговий вчитель.

Опитування учнів щодо їхнього ставлення до евакуаційних тренувань (якщо такі проводяться) виявило, що переважна більшість (72 %) дітей активно долучаються до зазначених вище заходів з метою закріплення своїх

навичок безпечної поведінки та підвищення готовності до надзвичайних ситуацій. Майже чверть (21 %) респондентів-учнів зазначили, що вони формально присутні на практичних заняттях з евакуації, але у них немає особливого інтересу до відпрацювання алгоритму своїх дій. Решта (7 %) опитаних дітей повідомили, що взагалі евакуаційні тренування в закладі загальної середньої освіти, де вони навчаються, для них не проводяться.

У ході моніторингового дослідження учасникам освітнього процесу пропонувалося оцінити, наскільки безпечними є шкільні приміщення, подвір'я та прилегла територія закладу освіти для їхнього життя і здоров'я. Як видно з представленої нижче діаграми, вчителі схвально оцінили наявність зони дорожньої безпеки біля закладу освіти, де вони працюють, та відсутність місць реалізації тютюнової чи алкогольної продукції. Аналіз анкет виявив деякі розбіжності у відповідях респондентів стосовно того, чи допускають на територію закладу сторонніх осіб. Більше чверті (28 %) учнів дали негативну відповідь, при цьому відсоток учителів, які рішуче б підтвердили, що доступ сторонніх осіб та транспортних засобів на територію закладу освіти обмежено, є невеликим (4 %) (рис. 2.7.8).



Рисунок 2.7.8. Оцінка респондентами наявності окремих складових безпечного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти

У ході моніторингового дослідження було зафіксовано невідповідність відповідей учнів та педагогічних працівників стосовно питання огороження пришкольньої території парканом. Значна частина (82 %) дітей стверджують, що в закладі освіти наявна закрита шкільна зона, разом з тим, переважна більшість (78 %) педагогічних працівників зазначили, що вона «здебільшого присутня»; 9 % обрали відповідь «деякою мірою».

Як видно з вищенаведеної діаграми, незначний відсоток опитаних учителів та учнів повідомили про присутність в закладі освіти офіцера служби освітньої безпеки (4 % та 7 % відповідно) та про те, що у школі ведеться відео-спостереження (4 % та 14 % відповідно).

Відповідно до результатів опитування, у закладі загальної середньої освіти, що був визначений вибіркою, шкільні приміщення не обладнано засобами автоматичної пожежної сигналізації або стаціонарними автоматичними установками пожежогасіння, про що повідомили 70 % учителів та 55 % учнів.

Результати анкетування переважної більшості (78 %) педагогічних працівників засвідчили, що в закладі освіти, де вони працюють, завжди наявна питна вода в кулерах; є система каналізації (87 %); здійснюється щоденне прибирання, вивіз сміття і відходів (87 %) та упродовж усього навчального року підтримується комфортна температура в шкільних приміщеннях (87 %).

Під час обговорення безпекових питань, переважно розглядаються питання наявності в закладі освіти центральної сигналізації, огорожі, камер спостереження тощо. Безумовно, фізична безпека дуже важлива, адже вона захищає учасників освітнього процесу від небезпечних ситуацій і гарантує, що ніхто сторонній не проникне до шкільних приміщень. Проте безпечне освітнє середовище – це значно ширше поняття, ніж просто фізичний захист.

Психологічна безпека учнів не менш важлива. Кожна дитина має відчувати, що її думка цінується і її не будуть висміювати чи ображати однокласники. Взаємоповага, дружні стосунки та підтримка з боку вчителів створюють атмосферу довіри, де кожен учень може відкрито висловлювати свої думки.

За визначенням 96 % опитаних учителів та 76 % учнів у закладах освіти є психологи, які допомагають учням та вчителям під час стресових ситуацій. Близько чверті (24 %) дітей повідомили про те, що психолог у закладі присутній, але особисто вони ще не зверталися до нього; незначна частка (4 %) педагогів повідомили, що психолог у школі є, але він працює формально. Переважна більшість (91 %) респондентів-учителів указали на той факт, що психологічна служба школи забезпечує зниження рівня психосоціального стресу серед дітей та вчителів.

Згідно з відповідями 76 % опитаних учнів, у закладі освіти, де вони навчаються, обговорюють питання безпеки, стресу та емоцій, що сприяє створенню атмосфери довіри в освітньому середовищі. Діти почуваються більш захищеними і готові звертатися по допомогу до вчителів або шкільного психолога. За визначенням 21 % опитаних учнів, із ними проводять бесіди щодо подолання стресу та емоційної регуляції, але не часто; 3 % респондентів повідомили, що їм вкрай рідко пояснюють аспекти підтримки свого емоційного благополуччя та саморегуляції (рис. 2.7.9).

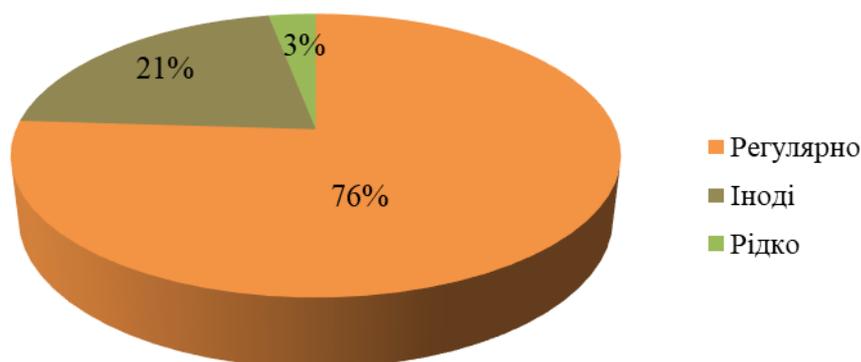


Рисунок 2.7.9. Частота обговорення вчителями з учнями питань безпеки, стресу та емоцій (відповіді учнів)

Емоційний стрес – це стан напруження, що виникає під час переживання сильних почуттів тривоги, страху чи невпевненості. Учні можуть відчувати стрес із різних причин, однією із яких може бути конфлікт із однолітками або прояви булінгу.

Згідно з даними опитування учнів, у 83 % випадках звернень про булінг в закладі освіти на них реагують, про що свідчать результати анкетування батьків. Відповідаючи на запитання про те, якою була реакція в закладі освіти на їхні прохання про допомогу стосовно проявів агресії серед дітей, більше половини (63 %) респондентів-батьків указали на те, що проблеми вирішувались конструктивно і не повторювалися. Незначна кількість (14 %) дітей повідомили, що у школі, в переважній більшості інцидентів, реагують на ситуації цькування в учнівському колективі. Лише 3 % опитаних дітей зазначили, що педагогічні працівники ніяк не реагують на форми насильницької поведінки серед учнів.

За визначенням третини (33 %) респондентів-батьків, їм ніколи не доводилося звертатись до закладу освіти, де навчається їхня дитина, з приводу випадків булінгу та психологічного пресингу; 4 % опитаних повідомили, що реакція на їхні звернення була лише формальною.

Переважна більшість (86 %) респондентів-батьків засвідчили, що їх завжди адміністрація повідомляє про будь-які ситуації, що можуть загрожувати безпеці їхніх дітей. Батьки знають, що заклад освіти не приховує проблем та працює над їх вирішенням, вони відчують спокій і впевненість за здоров'я своїх дітей та відстоювання їхніх інтересів.

Згідно з відповідями опитаних батьків щодо відкритості закладу освіти до співпраці з питань безпеки дітей, переважна більшість (92 %) засвідчили, що в закладі освіти адміністрація та вчителі завжди готові до діалогу та прагнуть обговорювати безпекові питання. Крім того, проводяться збори, консультації, під час яких батьки можуть отримати всю необхідну інформацію та поставити запитання.

Аналіз учнівських анкет виявив, що в закладі освіти забезпечено дотримання прав учнів, про що повідомили 86 % опитаних дітей. Учні мають рівні можливості в отриманні знань, висловленні своєї позиції, беруть участь

у різних заходах. Якщо виникають непорозуміння, їх вирішують мирно, з урахуванням думки кожної сторони. Інші 14 % респондентів зазначили, що, переважно, в школі створено умови для реалізації прав учнів, учителі ставляться до дітей з повагою, прислухаються до пропозицій та допомагають вирішувати складні ситуації.

Результати анкетування педагогічних працівників (87 % відповідей) щодо напрямів та шляхів освітньої антибулінгової стратегії та як вона підтримується в закладі загальної середньої освіти, де вони працюють, засвідчили, що учні регулярно відвідують тренінги з розвитку соціальних навиків попередження й конструктивного розв'язання конфліктів. Значний відсоток (91 %) учителів засвідчили, що вони мають змогу отримувати нові знання й набувати навички, що допоможуть їм створити безпечне середовище в закладі освіти.

Відповідаючи на запитання анкети «Чи зацікавлені Ви у проходженні додаткового навчання з питань безпеки та психологічної підтримки?», 74 % педагогів обрали відповідь «можливо, залежно від формату». Рівна частка (по 13 %) опитаних дали ствердну та негативну відповіді (рис. 2.7.10).

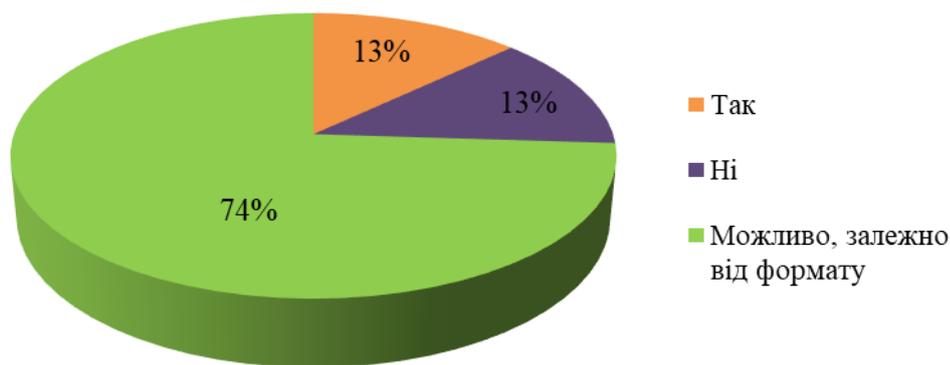


Рисунок 2.7.10. Зацікавленість учителів у проходженні додаткового навчання з питань безпеки та психологічної підтримки

За результатами опитування вчителів, значний відсоток (74 %) педагогів пройшли підготовку з методики формування психосоціальних навиків за темами здоров'я, безпеки, надзвичайних ситуацій, соціальної й громадянської компетентності. До навчання на курсах з формування соціальної й здоров'язбережувальної компетентності допускаються лише ті вчителі, які пройшли належну підготовку і мають відповідні сертифікати, про що ствердно відповіли 87 % вчителів.

Переважна більшість учителів підтвердили, що на засіданнях педагогічної ради, педагогічних спільнот учителів-предметників та класних керівників регулярно обговорюються питання організації та якості соціальної й здоров'язбережувальної освіти в закладі освіти.

Учнівська анкета містила запитання про те, що для них означає «зробити внесок у безпеку школи під час війни?». Переважна більшість (90 %) повідомили, що задля того, щоб зробити школу безпечнішою для всіх учасників освітнього процесу, їм слід бути більш відповідальними, допомагати іншим, не ігнорувати загрози та долучатися до спільних дій.

Загалом респонденти всіх груп позитивно оцінили безпечність освітнього середовища в закладі освіти, проте, батьки у своїх опитувальниках зауважили, що для покращення безпечних умов перебування дітей в школі, зважаючи на сьогодення, необхідно систематично проводити регулярні тренування та інструктажі з безпеки (43 %), покращити організацію укриття (28 %) та дещо більше залучати психологів і соціальних педагогів задля забезпечення психологічної підтримки дітей (26 %).

Більше половини батьків (61 %) зауважили, що, за потреби, вони можуть долучитися до ініціатив із покращення безпеки в школі, що, на їхню думку, сприятиме створенню безпечного та дружнього середовища, в якому учні зможуть навчатися, розвиватися та почуватися більш захищеними.

Висновки

1. Більше ніж три чверті (76 %) опитаних учнів вважають, що головним у створенні безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану є поєднання фізичної безпеки, психологічної підтримки та взаємоповаги.

2. У закладі загальної середньої освіти, де навчаються та працюють респонденти, наявне повноцінне сертифіковане укриття, про що повідомили 93 % учнів та 96 % педагогічних працівників.

3. Більше половини учнів (65 %) та майже три чверті педагогічних працівників (74 %) оцінюють загальний рівень безпеки в закладі освіти, де навчаються та працюють, високим. Незначна кількість учнів (14 %) повідомили про неналежний рівень безпеки в школі, охарактеризувавши ступінь її захищеності дуже низьким.

4. Для більше ніж третини батьків (39 %) безпечнішим місцем для навчання їхньої дитини є заклад освіти; 43 % зазначили, що під час повномасштабної війни безпечних місць та населених пунктів на території України немає.

5. Більше половини (63 %) респондентів-батьків позитивно оцінили створені закладом освіти умови безпеки під час офлайн навчання своїх дітей в школі.

6. В умовах сьогодення для 80 % батьків найбільш значущим при відвідуванні закладу освіти їхніми дітьми є те, щоб вони були, перш за все, у безпеці; навчилися спілкуванню, були комунікабельними (63 %); отримували гарні знання (62 %).

7. За визначенням 90 % опитаних батьків, їм розповідали та проводили огляд укриття. Решта 10 % опитаних зауважили, що з ними проводили інформаційно-роз'яснювальну роботу щодо наявності безпечних умов

перебування дітей під час повітряної тривоги чи інших надзвичайних ситуацій, але без огляду захисної споруди.

8. Результати анкетування учнів та педагогічних працівників стосовно того, чи вважають вони, що укриття в закладі освіти, де вони навчаються та працюють, є достатньо безпечним для перебування в ньому під час повітряної тривоги, засвідчили, що переважна більшість дітей (86 %) та 61 % учителів переконані у надійності сховища.

9. Більше половини (55 %) респондентів повідомили, що в школі регулярно проводяться інструктажі з техніки безпеки із залученням спеціальних служб (пожежна, з надзвичайних ситуацій та інші).

10. Переважна більшість (72 %) дітей відповіли, що вони активно долучаються до евакуаційних тренувань з метою закріплення своїх навичок безпечної поведінки та підвищення готовності до надзвичайних ситуацій.

11. Незначний відсоток опитаних вчителів та учнів повідомили про присутність в закладі освіти офіцера служби освітньої безпеки (4 % та 7 % відповідно) та про те, що у школі ведеться відеоспостереження (4 % та 14 % відповідно).

12. За визначенням 96 % опитаних учителів та 76 % учнів у закладі загальної середньої освіти, де вони працюють та навчаються, є психолог, який може допомогти учням та вчителям під час стресових ситуацій.

13. Згідно з відповідями 76 % опитаних дітей, у закладі освіти, де вони навчаються, обговорюють питання безпеки, стресу та емоцій, що сприяє створенню атмосфери довіри в освітньому середовищі.

14. Переважна більшість (86 %) респондентів-батьків засвідчили, що заклад освіти завжди повідомляє їх про будь-які ситуації, що можуть загрожувати безпеці їхніх дітей.

15. Більшість (92 %) опитаних батьків наголосили, що в школі завжди готові до діалогу, адміністрація та вчителі прагнуть обговорювати безпекові питання.

16. Майже усі (96 %) вчителі повідомили про те, що в школі регулярно проводяться заходи з метою формування негативного ставлення до насильства, підтримки взаємоповаги, посилення дружніх стосунків, створення позитивного психологічного клімату та вільної від насильства шкільної культури.

17. Значний відсоток (74 %) педагогів пройшли підготовку з методики формування психосоціальних навичок за темами здоров'я, безпеки, надзвичайних ситуацій, соціальної й громадянської компетентності.

18. Переважна більшість учнів (90 %) повідомили, що задля того, щоб зробити школу безпечнішою для всіх учасників освітнього процесу, їм слід бути більш відповідальними, допомагати іншим, не ігнорувати загрози та долучатися до спільних дій.

19. Більше половини батьків (61 %) зауважили, що, за потреби, вони можуть долучитися до ініціатив із покращення безпеки в школі.

2.8. Моніторингове дослідження стану реалізації формуального оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах НУШ

Зміни у змісті освіти, нові підходи до організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти потребують удосконалення системи оцінювання навчальної діяльності учнів. Нормативні акти, що регламентують процедуру оцінювання в Новій українській школі, налаштовують на необхідність використання видів оцінювання, що сприятимуть реалізації компетентнісного підходу до навчання.

Зважаючи на актуальність теми, у листопаді 2025 року навчально-методичним відділом моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання Сумського ОІППО було проведено моніторингове дослідження стану реалізації формуального оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах НУШ.

Мета моніторингу полягала в аналізі стану реалізації учителями базової середньої школи формуального оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах НУШ.

Для реалізації окресленої мети були поставлені завдання:

- оцінити рівень обізнаності вчителів щодо видів оцінювання в НУШ;
- дати оцінку сформованості в учителів навиків формуального оцінювання;
- вивчити думки учнів щодо практики оцінювання в закладі освіти;
- надати рекомендації щодо застосування формуального оцінювання в практиці роботи закладів освіти.

Моніторингове дослідження проводилось методом опитування вчителів, учнів 7-8-х класів. У ньому взяли участь 245 респондентів із 4 закладів освіти: представники адміністрації закладів, 75 учителів, 197 учнів.

У 2022 році реформу НУШ було започатковано у базовій середній школі. Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві, потребує нових підходів до оцінювання. За компетентнісної парадигми освіти мета оцінювання полягає не лише в констатації рівня досягнутого навчального результату учнів на певному етапі, а й в аналізі процесу руху дитини до результату з урахуванням її наполегливості, витрачених зусиль, особистісних характеристик, індивідуального темпу навчання.

Аналізуючи результати опитування педагогів, можна констатувати, що методи і прийоми оцінювання навчальної діяльності учнів після впровадження НУШ суттєво змінилися, про що зазначили 68 % учителів; решта (32 %) оцінили зміни як несуттєві.

У законі України «Про повну загальну середню освіту» видами оцінювання результатів навчання учнів в умовах НУШ визначено формувальне, поточне, підсумкове (тематичне, семестрове, річне) оцінювання, державну підсумкову атестацію, що мають різні цілі та інструменти.

Згідно з відповідями 100 % учителів, вони обізнані з вимогами щодо системи оцінювання в умовах НУШ, однак лише для третини (32 %) опитаних цілком зрозумілими є рекомендації щодо оцінювання результатів навчання, що затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 02.08.2024 № 1093 «Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання». Більше половини (63 %) учителів повідомили, що вони розуміють надані рекомендації, проте залишається низка питань стосовно їх практичного використання; 5 % відповіли, що ці рекомендації потребують додаткового роз'яснення (рис. 2.8.1).



Рисунок 2.8.1. Стан усвідомлення вчителями рекомендацій Міністерства освіти і науки України щодо оцінювання результатів навчання

Джерелами отримання інформації про сучасні форми та методики оцінювання навчальних досягнень учнів учителі назвали очні/дистанційні курси підвищення кваліфікації (95 %); вебінари, конференції, курси в Інтернеті та педагогічні спільноти, семінари-навчання в закладі освіти (90 %); методичну допомогу консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників (79 %) та фахову літературу (53 % відповідей).

Більше половини вчителів (58 %) повідомили, що володіють методикою формування оцінювання та не мають проблем із його впровадженням; 16 % використовують цей вид оцінювання фрагментарно, час від часу; 21 % педагогів зазначили, що намагаються його впроваджувати, але мають певні труднощі в реалізації (рис. 2.8.2). Більшість (69 %) опитаних використовують формувальне оцінювання майже на кожному уроці, решта 26 % – на деяких уроках; 5 % відповіли, що не застосовують цей вид оцінювання, тому що не викладають у класах НУШ. Однак, слід зауважити, що використовувати таке оцінювання Закон України «Про повну загальну середню освіту» рекомендує на всіх рівнях освіти.

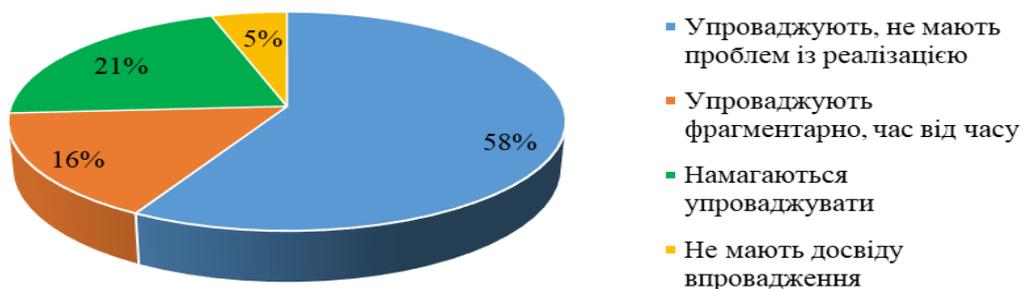


Рисунок 2.8.2. Стан упровадження вчителями формуального оцінювання

Переважає більшість (79 %) учителів розуміють, що формувальне оцінювання спрямоване на підтримку досягнень учнів, мотивацію їхнього подальшого розвитку; 58 % відмітили, що це постійне оцінювання процесу навчання, відстеження поступу учнів у навчанні.

Формувальне оцінювання, на відміну від підсумкового, є засобом навчання, тому що це процес, спрямований на зворотний зв'язок і корекцію діяльності учнів та учителя задля покращення навчальних досягнень дитини. Однак обрали цю властивість лише чверть (26 %) респондентів. Третина (32 %) педагогів зазначили, що формувальне оцінювання встановлює рівні опанування навчального матеріалу; 5 % вважають, що оцінювання співвідношення між навчальним результатом учня та певним стандартом відображає зміст формуального оцінювання, але це є завданням підсумкового, а не формуального оцінювання. Згідно з відповідями 42 % учителів, регулярне оцінювання навчальних досягнень учнів у межах певної групи результатів є складовою формуального оцінювання (рис. 2.8.3).



Рисунок 2.8.3. Твердження респондентів, що відображають сутність формуального оцінювання (відповіді вчителів)

Завданнями формувального оцінювання є відстеження динаміки навчального поступу учнів та коригування діяльності вчителя та учнів для покращення результатів навчання (74 %); надання порад учням на певних етапах навчання (63 %); посилення активності учнів, їхньої відповідальності за результати навчання (37 %). Слід зауважити, що оцінювати проміжний результат опанування учнями навчального матеріалу за групами результатів є завданням не формувального, а поточного (проміжного) оцінювання, мета якого – зафіксувати успіх дитини, її результат на певному етапі навчання, що вплине на підсумкову оцінку, однак більше половини (58 %) учителів назвали його завданням формувального оцінювання.

В умовах сучасної школи вчителі та учні мають стати партнерами в процесах оцінювання, оскільки саме на них лежить відповідальність за результати свого навчання. На думку педагогів, ознаками використання формувального оцінювання є те, що вчитель визначає, що саме потребує виправлення або покращення в роботі учня (95 %); формує навички самооцінювання (90 %) та зрозумілі для учнів навчальні цілі (68 % відповідей); учні відчувають підтримку педагога (90 %), залучені до обговорення здобутих результатів та можливостей для зростання (84 %). Слід відмітити, що значна кількість (42 %) учителів вважають, що кількісна оцінка за конкретну дію учня (усну відповідь, підсумкову роботу, тест тощо) є ознакою формувального оцінювання, що свідчить про нерозуміння опитаними сутності формувального оцінювання (рис. 2.8.4). Формувальне оцінювання ґрунтується не на кількісних (фіксація певного рівня знань; увага на тому, скільки навчального матеріалу вивчено, скільки помилок зроблено), а на якісних показниках (умотивованість, зацікавленість, наполегливість, відповідальність учня за результати навчальної діяльності). Таке оцінювання не обумовлює фіксації рівнів навчальних досягнень, тому що оцінюється не результат, а процес, динаміка навчальних досягнень учнів.

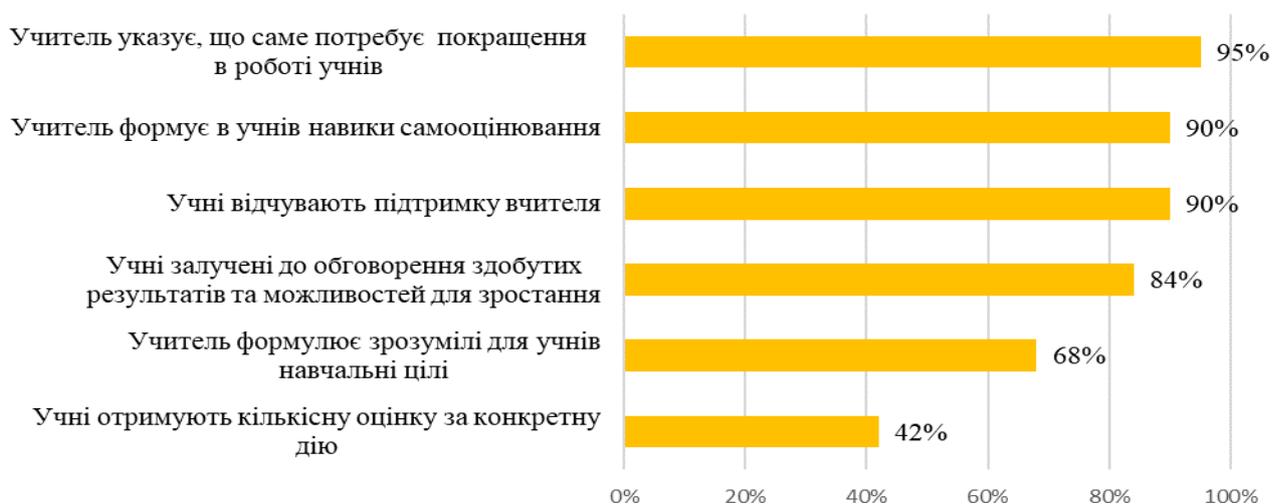


Рисунок 2.8.4 Ознаки того, що в класі реалізується формувальне оцінювання (відповіді вчителів)

Формувальне оцінювання може здійснюватися за допомогою окремих інструментів (шкал, сигнальних карток, листів самооцінки, щоденника спостережень тощо), на що вказали 79 % респондентів. Оцінка у формувальному оцінюванні може бути у вигляді вербальних коментарів (63 %), візуальних символів (47 % відповідей). Варто відмітити, що 53 % опитаних відповіли, що оцінка може бути оцінювальним судженням, що вказує на помилки та недоліки в навчальній діяльності учнів. Проте оцінка в формувальному оцінюванні не є фіксацією помилок, а розумінням поступу дитини в навчальній діяльності. Звертати увагу учнів, обговорювати помилки, неправильні відповіді слід не для формулювання оцінювальних суджень про успіхи дитини, а як джерело подальшого розвитку учня (рис. 2.8.5).



Рисунок 2.8.5. Види оцінок у формувальному оцінюванні

Метою формувального оцінювання є оптимізація освітнього процесу для розвитку особистості – коригування діяльності вчителя й учнів під час освітнього процесу для поліпшення навчальних досягнень учнів. Формувальне оцінювання є засобом навчання; воно, перш за все, актуалізує мотивацію, інтерес та відповідальне ставлення дитини до навчальної діяльності, без чого досягти кращого результату вкрай важко.

Структура формувального оцінювання навчальних досягнень учнів складається з п'яти етапів: визначення цілей навчання; надання та узгодження критеріїв оцінювання з учнями; аналіз процесу навчання; зворотний зв'язок і підтримка дитини; корегування діяльності вчителя та учнів задля покращення результатів навчальної діяльності.

Вивчення кожної навчальної теми вчитель має починати з визначення мети та завдань уроку, формулювання зрозумілих для учнів навчальних цілей, що, як показало опитування, постійно практикують більшість (84 %) учителів.

Оцінювання навчальних досягнень має бути зрозумілим, воно неможливе без інформування учнів про критерії оцінювання, розуміння того, як і за що їх оцінюють. Перед оцінюванням більшість учителів (84 %) пояснюють учням, за що можна отримати ту чи іншу оцінку та завжди її аргументують.

Основою формувального оцінювання, важливою складовою досягнення прогресу в навчанні є зворотний зв'язок, що надає інформацію учню про те, чого він досягнув, що зроблено правильно, а що – ні; спонукає до наступних кроків у навчальній діяльності. Процес збирання інформації, із допомогою якої учитель відслідковує процес навчання, хід набуття учнем навчальних досягнень, має відбуватися постійно. Більшість (84 %) учителів регулярно спостерігають за діяльністю кожного учня, надають коментарі щодо їхньої роботи, усі (100 %) підтримують учнів, мотивують до здобуття найвищих результатів.

Аналізуючи результати навчання, учителі мають робити висновки не лише про рівень навчальних досягнень учнів, а й про ефективність власної педагогічної діяльності з метою вчасного реагування на проблеми. Переважна більшість (89 %) учителів повідомили, що вони постійно відстежують та коригують власну діяльність для покращення результатів навчальної діяльності учнів (таблиця 2.8.1).

Таблиця 2.8.1

Реалізація алгоритму дій учителя під час формувального оцінювання

№ з/п	Дії учителя	Постійно	Час від часу	Ніколи
		Кількість відповідей, у %		
1	Оголошує мету уроку, формулює зрозумілі для учнів навчальні цілі, очікувані результати	84	16	–
2	Надає коментарі щодо роботи учнів (активність, наполегливість, досягнення, відповідальність тощо)	84	16	–
3	Підтримує учнів, сприяє їхній упевненості у власних силах, мотивує до здобуття максимально можливих результатів	100	–	–
4	До початку оцінювання пояснює, за що можна отримати ту чи іншу оцінку	84	16	–
5	Аргументує виставлену оцінку	84	16	–
6	Відстежує та коригує власну діяльність для покращення результатів	89	11	–

Невід'ємним складником оцінювальної діяльності є вироблення в учнів здатності до самооцінювання власного прогресу та є складовою формувального оцінювання, що розвиває пізнавальну самостійність, творчу активність учнів, відповідальність за результати власної діяльності. Паралельно із самооцінюванням корисним для учнів є взаємооцінювання, що має подвійний ефект: учень, який оцінює, і той, кого оцінюють, вчаться бачити й усвідомлювати власні помилки. Дослідження показало, що більше половини (63 %) учителів розуміють доцільність застосування цих форм оцінювання, використовують їх (постійно це роблять 42 % та 21 % відповідно, час від часу – 58 % опитаних) (табл. 2.8.1).

Як було зазначено вище, всі вчителі повідомили, що вони обізнані з вимогами до оцінювання в умовах НУШ, намагаються у практиці роботи застосовувати сучасний підхід до оцінювання. Більшість (58 %) зазначили,

що володіють методикою формувального оцінювання, не мають проблем із її впровадженням (рис. 2.8.2). Проте їхні відповіді на запитання щодо змісту, завдань, інструментів формувального оцінювання свідчать, що вчителі знають про види оцінювання в НУШ, але не завжди чітко розрізняють їх, розуміють сутність формувального оцінювання.

Оцінювання навчальних досягнень має бути зрозумілим як для учнів, так і для їхніх батьків. Кожну виставлену оцінку вчитель має обґрунтувати, інформувати учнів та батьків про принципи, критерії й підходи до оцінювання їхніх дітей. Водночас оцінка є конфіденційною інформацією, доступною лише для учнів та їхніх батьків, тому ані на класних зборах, ані в батьківських чатах оприлюднення будь-якої інформації про успішність конкретного учня є небажаним. Учителі усвідомлюють, що інформування батьків про результати навчання учнів може відбуватися засобами фіксації результатів навчання учнів в свідоцтвах досягнень (95 % відповідей), під час індивідуальних зустрічей (84 %).

Упровадження нової моделі оцінювання в НУШ викликає у педагогів певні труднощі: велика кількість учнів у класах, що вимагає значних витрат часу на надання персоналізованого зворотного зв'язку (74 %); необхідність зміни ставлення батьків до нових видів та методів оцінювання (63 %); складність досягнення балансу між практиками формувального оцінювання та бальним оцінюванням (42 %); нестача інформаційно-методичних матеріалів, чітких роз'яснень та практичних рекомендацій (32 %). Певна частина вчителів (26 %) указали на складність фіксації результатів формувального оцінювання (рис. 2.8.6).



Рисунок 2.8.6. Труднощі, із якими стикаються вчителі при впровадженні в практику роботи формувального оцінювання

Більше половини (53 %) опитаних учителів зазначили, що потребують додаткового навчання, допомоги в опануванні сучасних методик оцінювання

навчальних досягнень учнів; 21 % – такої допомоги не потребують, 26 % опитаних не визначились із відповіддю.

Анкетування учнів було спрямовано на аналіз їхніх думок щодо практики оцінювання в закладі освіти. Як показало опитування, 40 % учнів повною мірою задовольняють результати навчальної діяльності; 49 % – частково; 7 % обрали варіант «важко відповісти», 4 % – «ні». Більше половини опитаних (65 %) зазначили, що учитель та учень мають однакову ступінь відповідальності за результати навчання; 22 % готові взяти відповідальність на себе, 13 % перекладають її на вчителя. Значна частина учнів мають внутрішню мотивацію до навчання: здобуття нових знань та умінь (64 %), практичних навичок для майбутнього (49 %); цікавість та задоволення від навчання (29 % відповідей). Разом із цим, у 47 % учнів переважає зовнішня мотивація до навчання, що ґрунтується на оцінці, схваленні батьків за гарну оцінку (24 %) (рис. 2.8.7).



Рисунок 2.8.7. Мотивація учнів до навчання

Восьмикласники задоволені тим, як їхні навчальні досягнення оцінюють у закладі освіти: більше двох третин (69 %) повідомили, що їх у більшості випадків оцінюють справедливо, 27 % – завжди оцінюють справедливо, об'єктивно.

Результати опитування учнів указують на те, що найчастіше вчителі використовують на уроках поточне оцінювання за 12-бальною шкалою (89 %), семестрове, річне оцінювання (67 %), оцінювання за групами результатів (36 %), тобто підсумкове та поточне (проміжне) оцінювання.

Разом із цим, головна мета змін під час оцінювання в НУШ – перенести акцент з контролю, констатації рівня досягнутого результату на розвиток, розуміння учнем того, що вже вдалося і над чим варто попрацювати. Менше чверті (22 %) підтвердили, що вчителі використовують поточне оцінювання у вигляді словесної описової чи оціночної характеристик, а також учні мають можливість до самооцінювання (31 %) та взаємооцінювання (13 %) (рис. 2.8.8).



Рисунок 2.8.8. Види оцінювання навчальної діяльності учнів, що використовують учителі (відповіді учнів)*

*Примітка. Відповіді вчителів про використання ними самооцінювання та взаємооцінювання навчальної діяльності учнів див. табл. 2.8.1.

Порівнюючи результати анкетування вчителів та учнів, можна констатувати про розбіжності між відповідями респондентів стосовно використання таких форм формування оцінювання, як самооцінювання та взаємооцінювання.

Досвід самооцінювання є важливим для школярів, адже розвиває вміння аналізувати свою роботу, підсилює внутрішню мотивацію, формує відповідальність за результат. Згідно з відповідями учнів, 56 % із них вважають, що здатні об'єктивно оцінювати свої навчальні досягнення; значна частина (38 %) опитаних не змогли визначитися, тобто не впевнені у можливостях аналізувати власну навчальну діяльність, її результат; 6 % обрали відповідь «ні».

На думку переважної більшості (93 %) учнів-респондентів дослідження, метою оцінювання вчителями їхньої навчальної діяльності є визначення рівня знань, умінь і навиків школярів, тобто учні сприймають оцінювання, перш за все, як підсумкове. Третина (33 %) опитаних метою оцінювання назвали відстеження індивідуального прогресу учнів, 40 % – коригування навчальної діяльності учнів для покращення результатів навчання.

Важливою складовою формування оцінювання є зворотний зв'язок, що має допомагати учням усвідомлювати рівень своїх успіхів, створювати можливості для подальшого прогресу в навчанні. Однак опитування учнів показало, що вчителі, перш за все, вимірюють їхні успіхи у вигляді оцінок за роботу (80 %) та звертають увагу на прогалини в їхніх знаннях, допущені помилки (53 % відповідей). Водночас варто відмітити, що вчителі намагаються використовувати й інші різновиди зворотного зв'язку: 36 % учнів повідомили, що педагоги надають рекомендації, допомагають визначити цілі подальшого навчання.

Як було зазначено вище, усі (100 %) учителі наголосили, що постійно підтримують учнів, мотивують до здобуття ними максимально можливих результатів (див. табл. 2.8.1), однак, згідно з відповідями учнів, відчувають підтримку вчителя та заохочення до навчання лише 27 % опитаних. Крім того слід відмітити, що 13 % опитаних повідомили, що вчителі порівнюють їх з іншими учнями класу, що є неприйнятним (рис. 2.8.9).

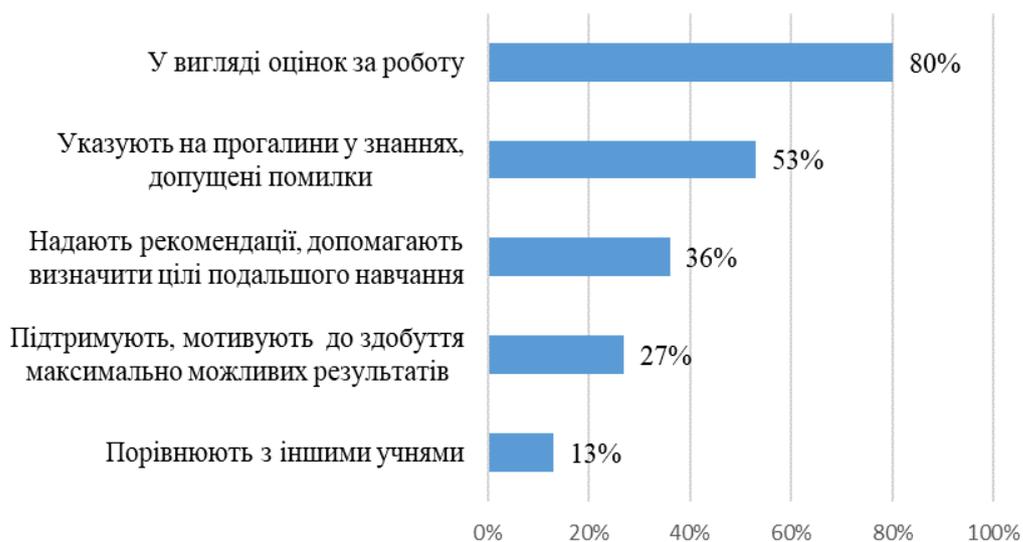


Рисунок 2.8.9. Зворотний зв'язок, що отримують учні від учителів під час навчання (відповіді учнів)

На брак підтримки учнів з боку вчителів указали 38 % учнів. Вони повідомили, що на уроках часто трапляються випадки, коли учень не відповідає на запитання через побоювання припуститися помилки; 44 % указали, що такі ситуації бувають час від часу; 18 % опитаних учнів повідомили, що їхній вчитель завжди виправить помилки, роз'яснить незрозуміле.

Оцінювання навчальних досягнень має бути прозорим, зрозумілим для учнів. На запитання «Чи розумієш ти, які критерії використовуються для оцінювання твоїх навчальних досягнень?» 62 % обрали відповідь «так, за всіма навчальними предметами»; майже третина (31 %) зазначили, що іноді критерії оцінювання для них незрозумілі. Підтвердили, що вчителі завжди аргументують виставлену оцінку, 38 % респондентів; 58 % відповіли, що вчителі роблять це тільки на їхнє прохання. Отже, учні позитивно характеризують систему оцінювання в закладі освіти: вона об'єктивна, справедлива та зрозуміла для більшості з них. Однак слід звернути увагу на те, що найбільш поширеним залишається поточне (проміжне) та підсумкове оцінювання; саме так його сприймають учні. Формувальне оцінювання, метою якого є підтримка учня, надання змістовного (не у вигляді оцінок чи фіксації помилок) зворотного зв'язку для покращення успішності, мотивація дитини до навчальної діяльності, недостатньо застосовується в закладі освіти.

Висновки

1. У дослідженні взяли участь 245 респондентів із 4 закладів освіти: представники адміністрації закладів, 75 учителів, 197 учнів.

2. Більшість (68 %) учителів зазначили, що методи і прийоми оцінювання навчальної діяльності учнів у закладі освіти після впровадження НУШ суттєво змінилися.

3. Усі вчителі обізнані з вимогами щодо системи оцінювання в умовах НУШ; для третини (32 %) респондентів цілком зрозумілими є рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо оцінювання результатів навчання; однак 63 % опитаних мають питання стосовно їх практичного застосування.

4. Більше половини (58 %) учителів повідомили, що упроваджують методiku формувального оцінювання; 16 % використовують цей вид оцінювання фрагментарно, час від часу; 21 % зазначили, що намагаються його впроваджувати, але мають певні труднощі в реалізації.

5. Переважна більшість (79 %) учителів розуміють, що формувальне оцінювання спрямоване на підтримку досягнень учнів, мотивацію їхнього подальшого розвитку; 58 % відмітили, що це постійне оцінювання процесу навчання, відстеження поступу учнів у процесі навчання. Третина (32 %) зазначили, що формувальне оцінювання встановлює рівні опанування навчального матеріалу.

6. Більшість (74 %) учителів розуміють, що завданнями формувального оцінювання є відстеження динаміки навчального поступу учнів та коригування діяльності вчителя та учнів для покращення результатів навчання; надавання поради учням на певних етапах навчання (63 %). Майже половина (47 %) респондентів указали, що завданням формувального оцінювання є оцінювання знань, умінь, навиків, набутих у процесі навчання.

7. Переважна більшість (95 %) учителів вважають, що ознаками використання формувального оцінювання є те, що вчитель визначає, що саме потребує виправлення або покращення в роботі учня; формує навички самооцінювання (90 % відповідей). Учні відчують підтримку педагога (96 %), залучені до обговорення здобутих результатів та можливостей для зростання (84 %). Разом із цим, значна кількість (42 %) учителів вважають, що кількісна оцінка за конкретну дію учня є ознакою формувального оцінювання, що свідчить про нерозуміння опитаними сутності формувального оцінювання.

8. Більшість (79 %) учителів обізнані з тим, що формувальне оцінювання може здійснюватися за допомогою окремих інструментів (шкал, сигнальних карток, листів самооцінки тощо); у вигляді вербальних коментарів (63 %), візуальних символів (47 %).

9. Більшість (63 %) учителів розуміють доцільність застосування таких форм формувального оцінювання, як самооцінювання та взаємооцінювання, однак, згідно з відповідями учнів, вони не досить активно їх використовують.

10. Усі вчителі мотивують учнів до здобуття максимально можливих результатів, однак, згідно з відповідями учнів, відчують підтримку педагогів та заохочення до навчання лише 27 % опитаних.

11. Учителі усвідомлюють, що інформування батьків про результати навчання учнів може відбуватися засобами фіксації результатів навчання учнів в свідоцтвах досягнень (95 %), під час індивідуальних зустрічей (84 %). Більшість (79 %) респондентів оприлюднюють цю інформацію шляхом записів у робочих зошитах, щоденниках. Однак значна частина (42 %) опитаних надають зазначену інформацію на класних зборах, 21 % – в батьківських чатах, що є неприйнятним.

12. Упровадження нової моделі оцінювання в НУШ викликає у педагогів певні труднощі: велика кількість учнів у класах, що вимагає значних витрат часу на надання персоналізованого зворотного зв'язку (74 %), необхідність зміни ставлення батьків до нових видів та методів оцінювання (63 %), складність досягнення балансу між практиками формувального оцінювання та бальним оцінюванням (42 %), нестача інформаційно-методичних матеріалів, чітких роз'яснень та практичних рекомендацій (32 %).

13. Більше половини (53 %) опитаних учителів зазначили, що потребують додаткового навчання, допомоги в опануванні сучасних методик оцінювання навчальних досягнень учнів; 21 % такої допомоги не потребують, 26 % опитаних не визначились із відповіддю.

14. Більшість учнів (40 % повною мірою та 49 % частково) задовольняють результати навчальної діяльності. Значна частина учнів мають внутрішню мотивацію до навчання: здобуття нових знань та умінь (64 %), практичних навичок для майбутнього (49 %); цікавість та задоволення від навчання (29 %). Разом із цим, у 47 % учнів переважає зовнішня мотивація до навчання, що ґрунтується на оцінці, схваленні батьків за гарну оцінку (24 %).

15. Учні задоволені тим, як їхні навчальні досягнення оцінюють у закладі освіти: більше двох третин (69 %) повідомили, що їх у більшості випадків оцінюють справедливо, 27 % – завжди оцінюють справедливо, об'єктивно.

16. Згідно з відповідями учнів, найчастіше вчителі використовують на уроках поточне оцінювання за 12-бальною шкалою (89 %), семестрове, річне оцінювання (67 %), оцінювання за групами результатів (36 %), тобто підсумкове та поточне (проміжне) оцінювання.

17. Менше чверті (22 %) учнів повідомили, що вчителі використовують поточне оцінювання у вигляді словесної описової чи оціночної характеристик; також учні мають можливість самооцінювання (31 %) та взаємооцінювання (13 %).

18. Згідно з відповідями учнів, учителі, перш за все, вимірюють їхні успіхи у вигляді оцінок за роботу (80 %) та звертають увагу на прогалини в їхніх знаннях, допущені помилки (53 %). Учителі намагаються використовувати й інші різновиди зворотного зв'язку: 36 % учнів повідомили, що педагоги надають рекомендації, допомагають визначити цілі подальшого

навчання. Відчувають підтримку вчителів та заохочення до навчання 27 % опитаних.

19. Більшість учнів (63 %) розуміють критерії оцінювання за всіма навчальними предметами, майже третина (31 %) зазначили, що іноді критерії оцінювання для них незрозумілі.

20. Учні позитивно характеризують систему оцінювання в закладі освіти: вона об'єктивна, справедлива та зрозуміла для більшості з них. Однак, слід звернути увагу на те, що найбільш поширеним (93 % відповідей учнів) залишається поточне (проміжне) та підсумкове оцінювання, – саме так його сприймають учні.

21. Учителі, в цілому, обізнані з вимогами до оцінювання в умовах НУШ, ознайомлені з нормативними документами, знають види оцінювання, але не завжди чітко розрізняють їх, розуміють сутність формульованого оцінювання, недостатньо його використовують.

22. Більше половини (53 %) опитаних учителів потребують додаткового навчання, допомоги в опануванні сучасних методик оцінювання навчальних досягнень учнів; 21 % такої допомоги не потребують, 26 % опитаних не визначились із відповіддю.

Мета формульованого оцінювання:



- навчитися аналізувати власну навчальну діяльність – рефлексувати;
- вчитися на власних помилках;
- навчитися корегувати свої підходи до навчання для покращення власних досягнень;
- бути відповідальним за своє навчання;
- з'ясування та розуміння очікуваних результатів та критеріїв успіху.

- відстеження найдрібніших змін в навчальному поступі учнів та прогресу кожного окремого учня;
- підтримання постійного зворотного зв'язку: «вчитель-учень-батьки»;
- корегування навчального матеріалу та прийомів його подачі для поліпшення навчальних досягнень учнів;
- зробити учня суб'єктом освітньої та оцінювальної діяльності.

- підтримання постійного ефективного зворотного зв'язку з вчителем та власною дитиною;
- з'ясування та розуміння очікуваних результатів та критеріїв успіху в навчанні;
- здійснення постійної мотивації дитини, з метою покращення її досягнень;
- відстеження сильних і слабких сторін дитини.

2.9. Моніторингове дослідження процесу підготовки учнів до НМТ у закладах освіти

На виконання наказу Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти від 06.08.2025 № 354-ОД «Про проведення регіональних моніторингових досліджень у II півріччі 2025 року», у листопаді 2025 року було проведено моніторингове дослідження процесу підготовки учнів до НМТ у закладах освіти.

Мета моніторингу полягала в аналізі ефективності підготовки учнів 11-х класів закладів загальної середньої освіти до національного мультипредметного тесту (далі – НМТ).

Для реалізації окресленої мети були поставлені завдання:

- з'ясувати напрями навчально-виховної роботи закладу загальної середньої освіти, спрямовані на підвищення ефективності організації підготовки учнів до НМТ;

- проаналізувати готовність випускників до проходження ними зовнішніх оцінювань;

- надати методичні рекомендації педагогічним працівникам щодо підвищення ефективності підготовки випускників до складання ними НМТ.

Дослідження проводилось методом анкетування заступника директора закладу загальної середньої освіти, вчителів, які навчають учнів змісту навчальних предметів, що будуть винесені на НМТ-2026.

Механізмом здійснення об'єктивного оцінювання якості підготовки випускників ЗЗСО є зовнішні оцінювання, що одночасно дозволяють удосконалити систему відбору абітурієнтів до закладів фахової передвищої та вищої освіти. НМТ як форма проведення зовнішніх оцінювань є фактично підготовкою випускників до вступних випробувань, що висуває додаткові вимоги до підвищення ефективності роботи закладів освіти в цьому напрямі. Оскільки ця тема була і залишається актуальною у 2025 року таке дослідження було проведено на замовлення як окремих закладів освіти так і відділів освіти територіальних громад.

Загальна кількість респондентів, які взяли участь у моніторингу, становить 223 особи: 5 заступників директорів, 62 учителі, які навчають змісту навчальних предметів, що будуть винесені для складання НМТ, 156 учнів 11-х класів 5 ЗЗСО області.

Згідно з відповідями обох груп педпрацівників, у досліджуваних закладах значна увага приділяється підготовці учнів 11-х класів до НМТ. Відповідне питання систематично розглядається на педагогічних радах, засіданнях педагогічних спільнот, інших методичних заходах. Усі педагогічні працівники закладів освіти добре ознайомлені з результативністю складання НМТ, нормативними документами щодо проведення вступних випробувань.

Як вказали заступники директорів, у всіх закладах освіти розроблено і впроваджується план проведення заходів щодо підготовки учнів до НМТ. На рівні закладів (1-2 рази на рік – 20 %, 1-2 рази на семестр – 40 %; щомісяця – 40 %) вивчається питання стану підготовки учнів до вступних випробувань.

Відповідно до розробленого плану в закладах освіти використовується варіативна складова для організації групових занять з обов'язкових предметів НМТ. Учителями надаються індивідуальні та групові консультації для усунення прогалин у знаннях, розбираються складні теми і завдання. Для учнів проводяться контрольні роботи, пробні тестування у форматі НМТ, де майбутні абітурієнти мають змогу працювати в умовах обмеженого часу із завданнями різного рівня складності та оцінити стан власної готовності до проходження вступних випробувань.

Указану вище інформацію також підтвердили опитані учителі. Переважна більшість (92 %) з них указали, що постійно використовують завдання ЗНО та НМТ попередніх років для опрацювання на уроках; активно (на кожному уроці) використовують тестовий контроль 66 % респондентів; 31 % респондентів працюють з тестами на деяких уроках залежно від наявності вільного часу.

Для покращення знань учнів, які будуть брати участь у НМТ, 87 % учителів здійснюють групові консультації, рекомендують навчальну літературу та освітні сайти; проводять індивідуальні заняття 61 % опитаних; залучають учнів до роботи в гуртках та факультативах 35 % респондентів (рис. 2.9.1).

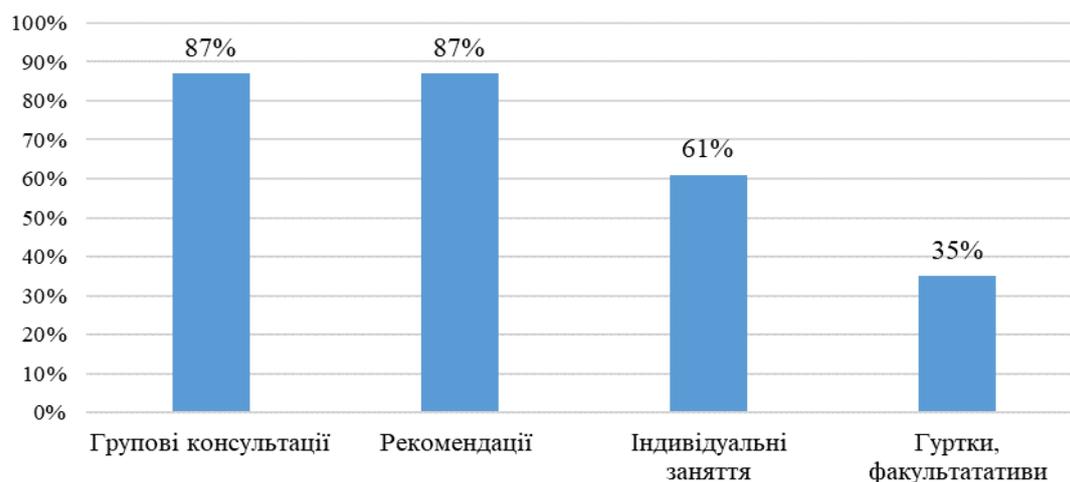


Рисунок 2.9.1. Форми позаурочної роботи учителів щодо покращення знань учнів, які будуть складати НМТ

Більшість опитаних (83 %) постійно аналізують запитання субтестів НМТ 17 % проводять їх аналіз на прохання колег або учнів, обговорюють запитання сертифікаційної роботи з колегами на тематичних методичних заходах.

Одним із найбільш важливих факторів, що впливає на ефективність підготовки учнів до НМТ, представники адміністрації закладів освіти назвали проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи з випускниками та їхніми батьками; актуальна інформація про НМТ висвітлюється на шкільному сайті, правила прийому до закладів вищої освіти розміщені в інформаційних куточках; проводяться виховні години, де майбутніх абітурієнтів ознайомлюють із правилами вступу до закладів вищої освіти, навчають

ефективному плануванню часу, організують батьківські зустрічі з питань якісної підготовки учнів до НМТ.

Заступники директорів серед напрямів навчально-виховної роботи в закладах освіти назвали профорієнтаційну роботу, адже раннє професійне самовизначення допомагає абітурієнтам усвідомлено обирати навчальний предмет, який випускники будуть складати на НМТ (окрім обов'язкових навчальних предметів). Із цією метою у закладі освіти організують тренінги, бесіди із психологом для виявлення професійних інтересів, здібностей, схильностей учнів; зустрічі з представниками різних професій.

Із метою психологічної підготовки учнів до НМТ у закладі освіти, як повідомили представники адміністрації, проводяться психологічні тренінги для випускників із подолання стресу, тривожності, страху перед іспитами, управління емоціями. У ході таких заходів проводиться навчання старшокласників саморегуляції, самоконтролю, прийомам концентрації уваги, релаксації.

Як повідомили заступники директорів учителі систематично беруть участь у нарадах, вебінарах, методичних порадах, тренінгах конференціях, організованих УЦОЯО, ХРЦОЯО, СОППО, центрами професійного розвитку педагогічних працівників.

Із метою підвищення ефективності підготовки учнів до НМТ учителі використовують різні джерела інформації, користуючись посібниками, довідниками, методичними розробками з навчального предмету (100 %), інтернет-джерелами, матеріалами спеціалізованих освітніх сайтів і платформ (61 %), інформацією офіційних сайтів УЦОЯО, ХРЦОЯО, Сумського ОІППО (61 %), матеріалами шкільного підручника (22 %), спеціалізованими педагогічними виданнями (17 %), власними конспектами уроків (13 %) (рис. 2.9.2).



Рисунок 2.9.2. Джерела інформації, якими користуються вчителі для підготовки учнів до НМТ

Респонденти-учителі вказали, що для підвищення результативності складання НМТ значну увагу вони приділяють проведенню регулярного системного повторення (83 %), роботі учнів над тестовими завданнями (74 %), проведенню інформаційно-роз'яснювальної роботи з учнями та їхніми батьками (55 %), розвитку самоосвітньої компетентності випускників (47 %) (рис. 2.9.3).



Рисунок 2.9.3. Напрями діяльності учителів з підвищення ефективності складання учнями НМТ

Основними факторами, що впливають на ступінь готовності учнів до вступних випробувань, педагогічні працівники назвали наявність у випускників мотивації (100 %), психологічної готовності, здатності до самоорганізації (91 %), необхідних знань (78 %), організовану роботу вчителів-предметників (70 %), обізнаність із процедурою проведення НМТ (74 %), політичну та економічну ситуацію в країні (22 %), матеріальні статки родин учнів (4 %).

У ході анкетування вчителям було запропоновано визначити знання та навички, що, на їхню думку, можуть суттєво покращити успішність складання випускниками НМТ. Серед запропонованих варіантів відповідей найчастіше вчителі обирали вміння правильно розподіляти час при виконанні завдань різного ступеню складності (91 %), навички виконання тестових завдань (57 %), обізнаність із процедурою проведення НМТ (26 %).

Учителі вважають, що на підвищення отриманих випускниками результатів суттєво впливають самопідготовка (90 %), відвідування підготовчих курсів у закладах вищої освіти (55 %), сумлінне ставлення учнів до виконання домашніх завдань (69 %), відвідування предметних факультативів та курсів за вибором (42 %), заняття з репетитором (31 %).

Готовність учнів до вступних випробувань (на момент проведення моніторингу) учителі-респонденти оцінили, здебільшого, середнім (46 %) та достатнім (46 %) рівнями. Указали на наявність випускників, які, на їхню думку, готові до НМТ на низькому рівні – 4 %; на високому – 4 %.

Висока професійна компетентність учителів, їхнє прагнення до саморозвитку, вміння зацікавити та вмотивувати учнів здатні суттєво

вплинути на результати їхніх вступних випробувань. Проте більшість учителів (74 %) зазначили, що успішність учнів залежить, насамперед, від зусиль та здібностей самих випускників. Пов'язують високу кваліфікацію педагога з рівнем навчальних досягнень учнів 13 % учителів.

Як зазначили більшість учителів (70 %), вони відчують власну відповідальність за результативність складання НМТ учнями, яких навчають. Проте 48 % респондентів переконані, що вчитель не має нести відповідальності за успішність учнів на вступних випробуваннях; 18 % стверджують, що підготовка до НМТ є виключно сферою відповідальності самих випускників та їхніх батьків; 30 % не вважають, що школа повинна до вступу готувати всіх учнів 11-х класів, які закінчують навчання в закладі загальної середньої освіти.

Учителі продовжують наполегливо працювати над підготовкою учнів до складання вступних випробувань, користуючись у своїй роботі порадами методистів Сумського ОІППО (62 %), консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників (29 %). Педагоги популяризують власні напрацювання в сфері підготовки учнів до НМТ на методичних заходах (66 %), публікуються в спеціалізованих освітніх виданнях (23 %), ведуть учительський блог (2 %). При цьому не мають власних напрацювань щодо підготовки учнів до вступних випробувань 20 % учителів.

У моніторингу брали участь 156 учнів 11-х класів, 96 % із яких планують у 2026 році складати НМТ для вступу до закладів вищої освіти.

Своє рішення складати НМТ 77 % учнів обґрунтували необхідністю отримати професію, бажанням розвиватися у цікавій для них сфері діяльності; 54 % – престижністю отримання вищої освіти; 37 % – бажанням не відрізнятись від решти однолітків, 32 % – впливом батьків та інших членів родини; 31 % – наявністю на вітчизняному ринку праці достатньої кількості високооплачуваних вакансій для осіб із вищою освітою.

Більшість опитаних учнів (71 %) на час проведення моніторингу вже визначились із закладами освіти, до яких будуть вступати: 45 % обирають заклади вищої освіти інших областей України, 17 % – регіональні заклади вищої освіти; закордонним закладам надають перевагу 9 % майбутніх абітурієнтів. Не визначилися щодо планів подальшого навчання 29 % учнів.

У виборі закладу вищої освіти для вступу, випускники, за результатами опитування, здебільшого керуються перспективами подальшого працевлаштування (76 %), власними навчальними досягненнями та прогнозованими результатами НМТ (64 %), престижністю закладу вищої освіти та обраної спеціальності (62 %), порадами рідних та друзів (21 %), міркуваннями безпеки (19 %).

Із вибором навчальних предметів для вступу вже визначилися 83 % здобувачів загальної середньої освіти. Серед навчальних дисциплін (окрім обов'язкових предметів) більшість учнів міських закладів обирають іноземну мову (45 %), сільських – географію (52 %). Не визначилися із вибором 17 % опитаних.

Як зазначили 46 % респондентів, у закладі освіти, де вони навчаються, здійснюється підготовка учнів до вступу з усіх навчальних предметів. Указали на те, що підготовка до НМТ проводиться лише з окремих дисциплін 25 % опитаних. Про необхідність позаурочного додаткового навчання повідомили 20 % учнів. Зазначили, що підготовка до НМТ в закладі освіти, де вони навчаються, майже не проводиться 2 % учнів міських закладів; сільських 20 %. Загалом вважають, що в закладі освіти достатньо часу приділяється підготовці до НМТ, 84 % міських одинадцятикласників та тільки 48 % – сільських.

Переважає більшість (86 %) учнів повідомили, що вчителі надають їм допомогу щодо підготовки до НМТ: проводять додаткові уроки (заняття) із предмету змісту якого навчають (67 %), інформацію про корисні інтернет-джерела (66 %), рекомендують навчальну та довідкову літературу для підготовки (57 %), організують повторення раніше вивченого матеріалу (53 %), індивідуально в позанавчальний час опрацьовують із ними складний навчальний матеріал (36 % відповідей) (рис. 2.9.4).



Рисунок 2.9.4. Види роботи вчителів з підготовки учнів до НМТ

Із метою отримання інформації про процедуру, організацію, умови участі в НМТ 2026 року 63 % учнів регулярно відвідують офіційні сайти Українського центру та 15 % – Харківського регіонального центру оцінювання якості освіти. Послугуються сайтами закладів вищої освіти 38 % учнів.

Значна кількість випускників користуються спеціалізованими інтернет-ресурсами для дистанційної підготовки до вступних випробувань, що пропонуються Міністерством освіти і науки України, Українським центром оцінювання якості освіти, закладами вищої освіти, онлайн-платформами, онлайн-курсами, онлайн-тренажерами. Учні використовують ресурси ZNOUA (62 %), Освіта-онлайн (59 %), Prometheus.org.ua (5 %), інші (4 %). Не знають про існування зазначених вище інтернет-ресурсів 5 % учнів; не використовують для підготовки до НМТ інтернет-ресурси 7 % опитаних.

Серед необхідних умінь і навиків, що можуть суттєво вплинути на результати складання ними НМТ, опитані учні назвали уміння логічно мислити, аналізувати, установлювати причинно-наслідкові зв'язки (74 %); уміння правильно розподіляти час для виконання завдань різного ступеню складності (74 %); відпрацювання навиків виконання завдань у тестовій формі (69 %); засвоєння програмового матеріалу (57 %); обізнаність із процедурою проведення вступних випробувань (50 %) (рис. 2.9.5).

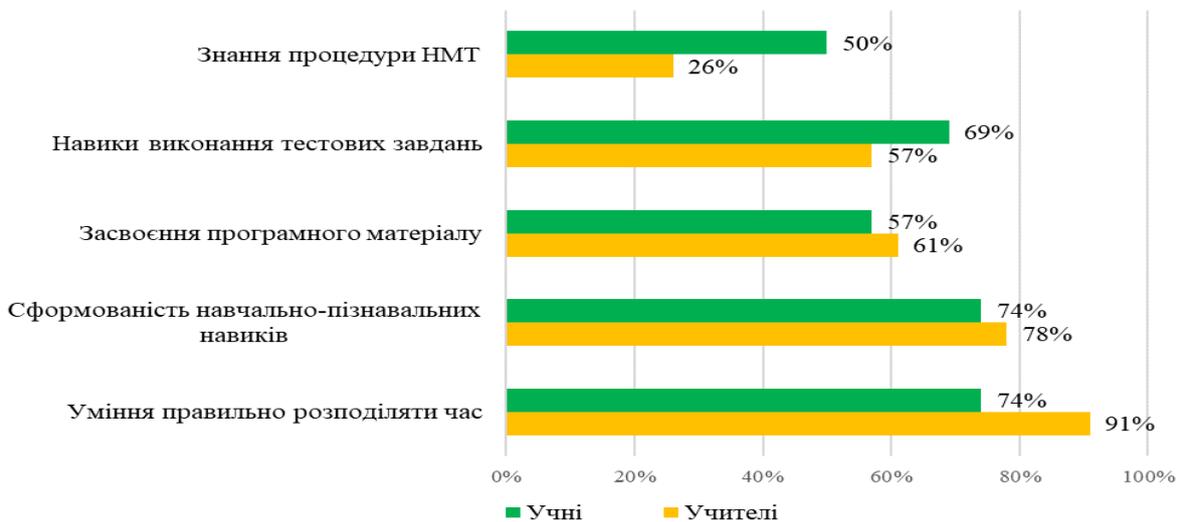


Рисунок 2.9.5. Необхідні знання, уміння, навички, що здатні вплинути на результати НМТ

Для покращення власної підготовки учні потребують більше знань з певних навчальних предметів (74 %), роз'яснень особливостей вступної кампанії (36 %), процедури реєстрації (36 %), інформації про корисні джерела для самопідготовки (35 %), бюджетні програми навчання для українських абітурієнтів за кордоном (26 %) та психологічних тренінгів (19 %) (рис. 2.9.6).



Рисунок 2.9.6. Допомога (інформація), якої потребують випускники для підготовки до НМТ

У ході проведеного моніторингу було досліджено, якою є самооцінка знань учнів із тих навчальних предметів, що у поточному році винесені для складання НМТ. За даними самооцінки (за шкалою від 1 до 5 балів), рівень підготовки учнів із української мови та предмета на вибір є вищим за середній; історії України – середнім; з математики – середнім для учнів міських і нижчим за середній для учнів сільських закладів освіти (таблиця 2.9.1).

Таблиця 2.9.1

Рівень підготовки учнів до НМТ за середнім балом
(за результатами самооцінки)

№ з/п	Навчальний предмет	Середній бал	Рівень підготовки
1	Українська мова	3,5	вищий за середній
2	Історія України	3,2	середній
3	Математика	3,1	середній (міські ЗО)
		2,6	нижчий за середній (сільські ЗО)
4	Навчальний предмет за вибором учня	3,6	вищий за середній

Незважаючи на організовану підготовку учнів до НМТ у закладі освіти, роботу вчителів та самопідготовку одинадятикласників у цьому напрямі, впевнені в успішному складанні вступних випробувань 48 % учнів міських та 19 % сільських закладів освіти.

Висновки

1. У досліджуваних закладах освіти значна увага приділяється підготовці учнів 11-х класів до НМТ. Відповідне питання систематично розглядається на педагогічних радах, засіданнях педагогічних спільнот, інших методичних заходах.

2. На рівні закладів (1-2 рази на рік – 20 %, 1-2 рази на семестр – 40 %; щомісяця – 40 %) вивчається питання стану підготовки учнів до вступних випробувань.

3. Усі заступники директорів вказали, що у закладі освіти, в якому вони працюють, розроблено і впроваджується план проведення заходів щодо підготовки учнів до НМТ.

4. Відповідно до розробленого плану в закладах освіти використовується варіативна складова для організації групових та індивідуальних занять з предметів НМТ.

5. Проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи з випускниками та їхніми батьками спрямовується на ознайомлення абітурієнтів із правилами вступу до закладів вищої освіти, навчання ефективного плануванню часу, організацію батьківських зустрічей із питань якісної підготовки учнів до НМТ.

6. У закладах освіти проводяться тренінги, бесіди із психологом для виявлення професійних інтересів, здібностей, схильностей учнів;

організуються зустрічі з представниками різних професій, викладачами закладів вищої освіти, екскурсії на підприємства та організації.

7. Задля підвищення ефективності підготовки учнів до НМТ учителі використовують посібники, довідники, методичні розробки (100 %), інтернет-джерела, матеріали спеціалізованих освітніх сайтів і платформ (61 %), інформацію офіційних сайтів УЦОЯО, ХРЦОЯО, Сумського ОШПО (61 %).

8. Учителі вказали, що для підвищення результативності складання НМТ значну увагу потрібно приділяти проведенню регулярного системного повторення (83 %), роботі учнів над тестовими завданнями (74 %), проведенню інформаційно-роз'яснювальної роботи з учнями та їхніми батьками (55 %), розвитку самоосвітньої компетентності випускників (47 %).

9. Учителі вважають, що на підвищення отриманих випускниками результатів суттєво впливають самопідготовка (96 %), відвідування підготовчих курсів у закладах вищої освіти (55 %), сумлінне ставлення учнів до виконання домашніх завдань (69 %), відвідування предметних факультативів та курсів за вибором (42 %), заняття з репетитором (31 %).

10. Готовність учнів до вступних випробувань учителі оцінили, здебільшого, середнім (46 %) та достатнім (46 %) рівнями.

11. Учителі популяризують власні напрацювання в сфері підготовки учнів до НМТ на методичних заходах (66 %), публікуються в спеціалізованих освітніх виданнях (23 %), ведуть учительський блог (2 %).

12. Більшість учнів (77 %) рішення складати НМТ обґрунтували необхідністю отримати професію, бажанням розвиватися у цікавій для них сфері діяльності та престижністю отримання вищої освіти (54 %).

13. Для складання НМТ (окрім обов'язкових предметів) більшість учнів міських закладів обирають іноземну мову (45 %), сільських – географію (52 %).

14. Уважають, що в закладі освіти достатньо часу приділяється підготовці до НМТ, 84 % міських одинадцятикласників та тільки 48 % – сільських.

15. Повідомили, що вчителі надають їм допомогу щодо підготовки до НМТ, 86 % учнів: рекомендують навчальну та довідкову літературу, інформацію про корисні інтернет-джерела, проводять додаткові уроки (заняття), організують повторення раніше вивченого матеріалу, опрацьовують із ними складний навчальний матеріал.

16. Серед заходів, що проводилися в закладі освіти щодо ознайомлення випускників із процедурою НМТ, учні назвали класні години, онлайн-зустрічі з викладачами закладів вищої освіти, тематичні батьківські збори, індивідуальні бесіди, психологічні тренінги.

17. Відвідують репетиторів з метою підготовки до НМТ 58 % учнів досліджених міських закладів освіти.

18. До складання вступних випробувань 47 % учнів готуються декілька місяців; 32 % – близько одного року; 8 % – 2 роки. Тільки планують розпочати підготовку 13 % респондентів.

2.10. Моніторингове дослідження щодо запобігання та протидії мобінгу в закладах загальної середньої освіти

У Законі України від 16 листопада 2022 року № 2759-IX «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії порушенню прав у сфері праці», що набув чинності 11 грудня 2022 року, прописано визначення мобінгу як терміну. Мобінг (цькування) – систематичні (повторювані) тривалі умисні дії або бездіяльність роботодавця, окремих працівників або групи працівників трудового колективу, спрямовані на пониження честі та гідності працівника, його ділової репутації, у тому числі з метою набуття, зміни або припинення ним трудових прав та обов'язків, що проявляються у формі психологічного та/або економічного тиску, зокрема із застосуванням засобів електронних комунікацій, створення стосовно працівника напруженої, ворожої, образливої атмосфери, у тому числі такої, що змушує його недооцінювати свою професійну придатність. Законом Верховної Ради України від 1 грудня 2022 року № 2806-IX «Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо протидії порушенню прав у сфері праці» визначено відповідальність за цькування і пониження на робочому місці.

Відповідно до наказу Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти від 06.08.2025 № 354-ОД «Про проведення регіональних моніторингових досліджень у II півріччі 2025 року» навчально-методичним відділом моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання Сумського ОІППО у грудні 2025 року було проведено моніторингове дослідження в одному із ліцеїв Сумської області.

Головні завдання зазначеного вище дослідження полягали у вивченні:

- стану обізнаності педагогічних працівників із поняттям психологічного насильства на робочому місці;
- рівня психосоціального комфорту вчителів в освітньому закладі територіальної громади;
- наявності та частоти звернень педагогічних працівників стосовно систематичних цькувань у колективі;
- головних видів мобінгу, із якими стикаються вчителі у своїй роботі, хто є мобером та проти кого спрямовується пресинг;
- чинників, що призводять до виникнення насильства й тиранії в педагогічному колективі;
- напрямів та шляхів підтримки закладом освіти територіальної громади антимобінгової стратегії;
- основних джерел правового захисту педагогічних працівників та урегулювання робочих відносин при виникненні ситуації мобінгу в колективі.

Опитування проводилося шляхом анкетування керівника та педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти.

У моніторинговому дослідженні взяли участь 38 респондентів, із них: керівник закладу освіти (3 %) та 37 учителів (97 %).

У ході моніторингового дослідження було проведено опитування педагогічних працівників щодо того, наскільки вони комфортно почуваються в педагогічному колективі закладу освіти, де вони працюють, та щодо їхнього емоційного благополуччя. Отримані результати анкетування з цього питання свідчать про те, що значний відсоток (41 %) педагогічних працівників почувають себе у закладі освіти, у якому вони працюють, комфортно; 57 % опитаних учителів зазначили, що вони, в цілому, задоволені взаємовідносинами, що панують у колективі; 2 % відмітили, що в закладі освіти присутня недоброзичливість, заздрість та міжособистісна конкуренція (рис. 2.10.1).

Результати анкетування учителів засвідчили, що більше половини (54 %) педагогічних працівників відчують атмосферу доброзичливості та взаємодопомоги у своєму колективі, більше двох третин респондентів (68 %) ніколи не стикалися зі зневажливим ставленням до своїх пропозицій, ідей або виконаної роботи. Значна частина учителів (62 %) зазначили, що їх або їхніх колег ніколи не критикували в грубій чи образливій формі та 56 % опитаних відчують, що робоче навантаження цілком відповідає їхнім посадовим обов'язкам. Більшість респондентів (78 %) указали, що керівництво закладу освіти ніколи не надавало перевагу окремим співробітникам без об'єктивних на це причин.

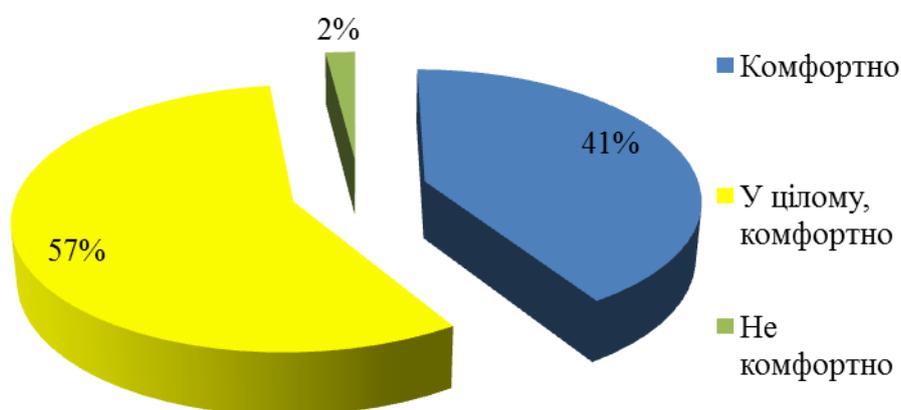


Рисунок 2.10.1. Оцінка вчителями комфортності освітнього середовища в закладі освіти, де вони працюють

У ході моніторингового дослідження було з'ясовано, що в закладі освіти переважає демократичний (колегіальний) стиль керівництва, що ґрунтується на гуманному, поважному ставленні до кожного члена колективу, на командній роботі та співпраці. Учителів заохочують брати участь у процесах прийняття рішень та вирішення освітніх проблем. Окрім того, значний відсоток педагогічних працівників (68 %) зазначили, що вони повністю задоволені професійними стосунками з керівником закладу освіти та оцінкою своєї роботи адміністрацією (46 %). Учителі, під час опитування, відмітили,

що керівництво завжди реагує на їхні зауваження та пропозиції, що стосуються роботи в закладі освіти, та підтримує задоволення робочих інтересів і об'єктивних потреб. Половина педагогічних працівників (51 %) відчувають підтримку та зацікавленість адміністрації закладу освіти у своєму професійному та особистому зростанні.

Узагальнення думок респондентів із питання щодо задоволеності міжособистісними стосунками в педагогічному колективі дали можливість зробити висновок, що вчителі позитивно оцінюють свої взаємовідносини з колегами (62 %) та їхню готовність до взаємодопомоги (65 %) (рис. 2.10.2). Значна кількість респондентів (78 %) указали на той факт, що вони не стикалися з відмовами колег у наданні допомоги чи навмисним ускладненням виконання своїх посадових обов'язків, а також самі ніколи не нехтували аналогічними проханнями.

Результати анкетування педагогічних працівників свідчать про те, що в педагогічному колективі переважає атмосфера єдиної команди, де чітко сформульовано завдання, критерії оцінки результативності роботи та розроблено механізми стимулювання працівників.

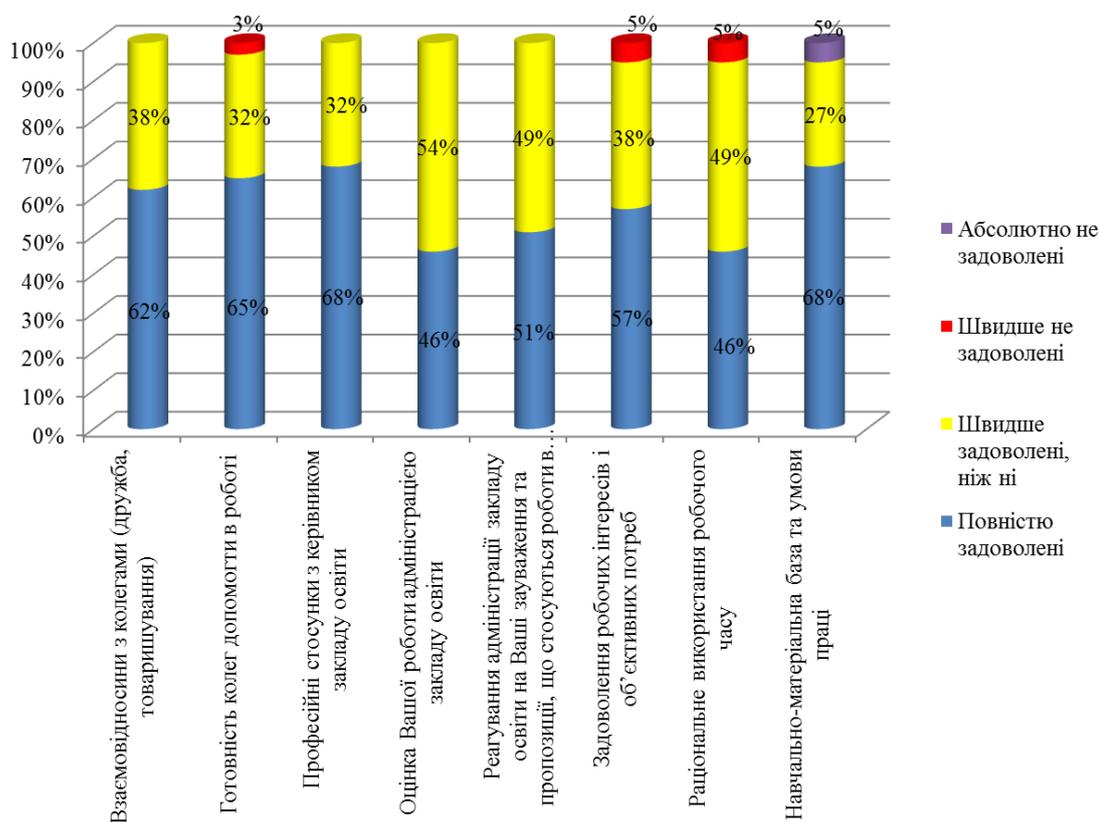


Рисунок 2.10.2. Складові робочих міжособистісних стосунків педагогічних працівників в закладі освіти

Окрім того, педагогічні працівники позитивно оцінили використання робочого часу – 46 % респондентів повністю задоволені організацією своєї педагогічної діяльності, що не виходить за межі розподілу робочого часу.

Більше двох третин опитаних учителів (68 %) виявили високий рівень задоволеності навчально-матеріальною базою та умовами праці в закладі освіти, де вони працюють; 27 % педагогічних працівників указали, що вони швидше задоволені, а 5 % респондентів абсолютно не влаштовує навчальне забезпечення та матеріальна база закладу освіти.

Психологічний мікроклімат є однією з важливих характеристик педагогічного колективу, значимою для діяльності його членів. Сприятливий мікроклімат у закладі освіти спонукає його співробітників до продуктивної спільної діяльності та всебічного розвитку особистості. За визначенням 79 % опитаних педагогічних працівників мікроклімат у їхньому колективі сприяє міжособистісній співпраці його співробітників, водночас 19 % респондентів-учителів та керівник закладу освіти зазначили, що співпраця, переважно, є ситуативною; 2 % респондентів повідомили, що психологічний клімат у їхньому закладі освіти зовсім не сприяє колективній співпраці (рис. 2.10.3).

На запитання анкети «Чи сприяє адміністрація закладу освіти створенню комфортного психологічного мікроклімату в колективі?» усі вчителі відповіли ствердно. Безперечно, такі високі показники свідчать про те, що заклад освіти проводить активну роботу щодо стабілізації взаємин у педагогічному колективі, сприяє створенню особливої атмосфери задоволення педагогічною працею та спрямовує свої зусилля на реалізацію соціально-психологічних функцій управління задля створення сприятливого соціально-психологічного мікроклімату, необхідного для продуктивної роботи всього педагогічного колективу.

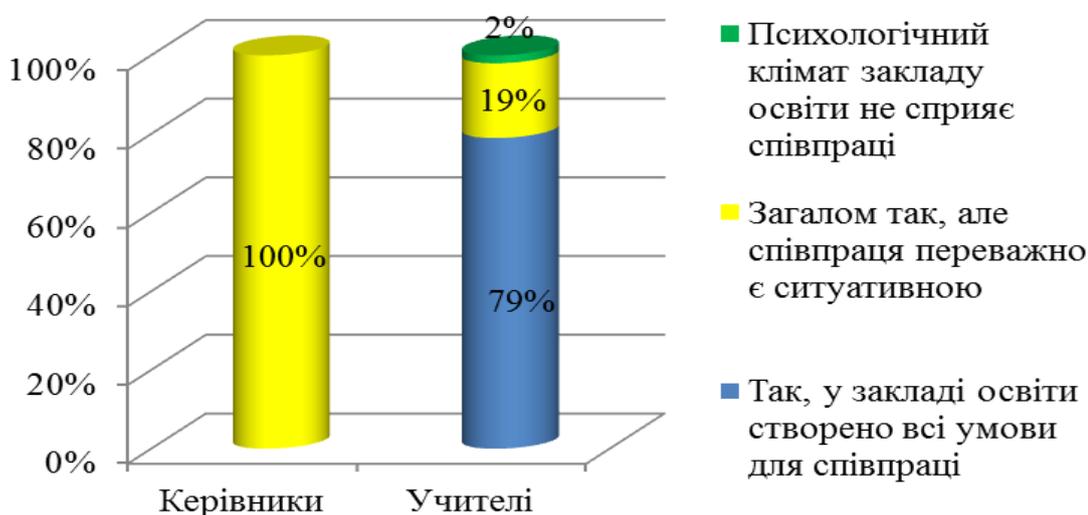


Рисунок 2.10.3. Оцінка педагогічними працівниками умов колективної співпраці

За результатами моніторингового дослідження майже всі (95 %) педагогічні працівники за останній навчальний рік не стикалися з випадками мобінгу у своїй роботі, а керівнику закладу освіти не надходило жодних повідомлень з цього приводу. Незначна кількість (5 %) учителів зазначили, що випадки мобінгу траплялися декілька разів за останній рік та проявлялися

шляхом навмисного надмірного навантаження і додаткових доручень, що не відповідали посадовим обов'язкам учителів (24 %); 19 % респондентів були об'єктом поширення чуток та недостовірної інформації серед колективу, що мали негативний вплив на їхню репутацію; 8 % учителів зазнавали соціальної ізоляції; 5 % стикалися з приписуванням їхніх здобутків іншим працівникам, відсутністю визнання досягнень і успіхів; 3 % піддавалися вербальній агресії (рис.2.10.4).



Рисунок 2.10.4. Прояви ознак мобінгу, із якими стикалися респонденти в закладі освіти, де вони працюють

У колективі сприяють створенню культури поваги та взаємопідтримки, зміцненню корпоративної культури, співпраці та командній роботі (76 %), що підтверджують результати анкетування учителів стосовно того, яку роботу проводить заклад освіти щодо недопущення видів насильства.

Відповідаючи на запитання опитувальника «Заклад освіти проводить активну роботу щодо недопущення всіх видів насильства і має чіткі правила реагування на прояви насильства й знуцання (мобінгу)?», педагогічні працівники позитивно оцінили підтримку закладом освіти антимобінгової стратегії. Так, значна кількість (81 %) учителів зазначили, що в закладі освіти вживаються заходи щодо створення безпечного та дружнього робочого середовища, адміністрація підтримує працівників та реагує на будь-які прояви насильства, регулярно оцінює ефективність вжитих заходів щодо запобігання мобінгу та вносить відповідні зміни до політики його протидії. Такий самий відсоток опитаних педагогічних працівників (81 %) відмітили, що в закладі освіти, де вони працюють, розроблено чіткі правила (протоколи) щодо попередження й реагування на прояви насильства. Більше ніж три чверті (76 %) респондентів підтвердили, що адміністрація закладу освіти оперативно та об'єктивно реагує на скарги та підозри стосовно виявлення випадків мобінгу, забезпечуючи ретельний розгляд кожного випадку, вживає необхідних заходів для запобігання подальшому насильству і захисту жертв (рис. 2.10.5).



Рисунок 2.10.5. Заходи та дії з підтримки в закладі освіти антимобінгової стратегії

За результатами моніторингового дослідження можна констатувати, що в закладі освіти здійснюється профілактична робота щодо виявлення та запобігання будь-яких проявів насильства, – про що повідомили усі респонденти. Керівник та усі вчителі зауважили, що в закладі освіти, де вони працюють, регулярно реалізуються заходи інформаційно-роз'яснювального характеру з усіма учасниками освітнього процесу щодо підвищення здатності ефективно запобігати конфліктним ситуаціям та реагувати на них.

Майже всі респонденти (95 %) запевнили, що за останній навчальний рік не стикалися у своїй роботі з випадками пресингу на робочому місці, а самі ніколи не були ініціаторами мобінгу в колективі. Водночас незначна кількість опитаних педагогічних працівників повідомили, що випадки психологічного тиску в колективі траплялися і мали місце безпосередньо між членами колективу (4 %); у 3 % випадків ініціатором конфліктної ситуації був співробітник по відношенню до керівника. Серед причин виникнення недоброчинного міжособистісного ставлення в колективі керівник указав на реакцію щодо вимоги дотримання правил трудового розпорядку.

Відповідаючи на запитання анкети «У закладі освіти, де Ви працюєте, реагують на Ваші звернення чи звернення Ваших колег про випадки мобінгу?», переважна більшість (65 %) педагогічних працівників запевнила, що випадків цькування у їхніх колективах не було. Проте, 24 % респондентів-учителів відмітили, що адміністрація закладу освіти завжди оперативно реагує на звернення учителів про випадки цькування, поширення неправдивих відомостей та нетолерантного ставлення з боку своїх колег; 11% – переважно так (рис. 2.10.6).

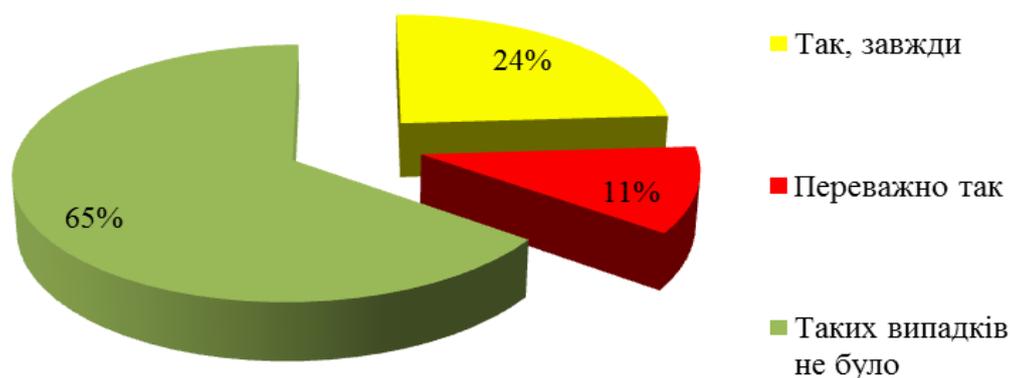


Рисунок 2.10.6. Реагування адміністрації закладу освіти на звернення педагогічних працівників про випадки мобінгу (відповіді учителів)

Мобінгу в колективі можна уникнути не лише шляхом проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи, а й шляхом налагодження відкритого діалогу та зворотного зв'язку між адміністрацією закладу освіти та працівниками.

Як показало проведене моніторингове дослідження, керівник закладу загальної середньої освіти зазначає, що в колективі не відбувається ігнорувань, уникнення спілкування або навмисного відчуження окремих співробітників, серед колективу не було випадків поширення чуток та недостовірної інформації, що мали негативний вплив на репутацію його членів. За його визначенням адміністрація закладу освіти активно підтримує професійне та особисте зростання співробітників.

Результати анкетування педагогічних працівників засвідчили, що адміністрація закладу освіти відповідає за створення безпечного та дружнього робочого середовища, підтримує працівників, регулярно оцінює ефективність вжитих заходів щодо запобігання мобінгу, вносить відповідні зміни до політики його протидії.

Аналізуючи результати опитування педагогічних працівників, можна констатувати той факт, що вчителі, у більшості випадків (від 46 % до 68 %), повністю задоволені створеними в закладі освіти умовами для своєї професійної діяльності. Зокрема, 46 % респондентів висловили своє повне задоволення раціональним використанням свого робочого часу, 68 % – навчально-матеріальною базою закладу освіти та умовами праці у ньому. Згідно з відповідями учителів, 68 % опитаних цілком влаштовують професійні стосунки з керівництвом закладу освіти, де вони працюють; 51 % респондентів позитивно оцінили оперативність реагування адміністрації закладу освіти на їхні зауваження та пропозиції, що стосуються роботи в закладі освіти (рис. 2.10.7).



Рисунок 2.10.7. Задоволеність педагогічних працівників окремими аспектами організації освітнього процесу в закладі освіти

Як показало опитування, більше половини (56 %) респондентів-учителів наголосили, що покладені на них завдання повністю відповідають їхнім посадовим обов'язкам. На запитання анкети «Як часто Ви відчуваєте тиск або залякування, зокрема, через надмірне навантаження роботою чи недостатні терміни виконання поставлених завдань?» майже дві третини респондентів (62 %) відповіли, що ніколи не стикалися у своїй роботі з високим рівнем вимог та недостатньою підтримкою зі сторони керівництва. Близько чверті (22 %) учителів зазначили, що вони мають велике коло обов'язків, інколи відчувають брак підтримки та зазнають надмірної критики керівництва; 16 % респондентів обрали відповідь «рідко» (рис. 2.10.8).

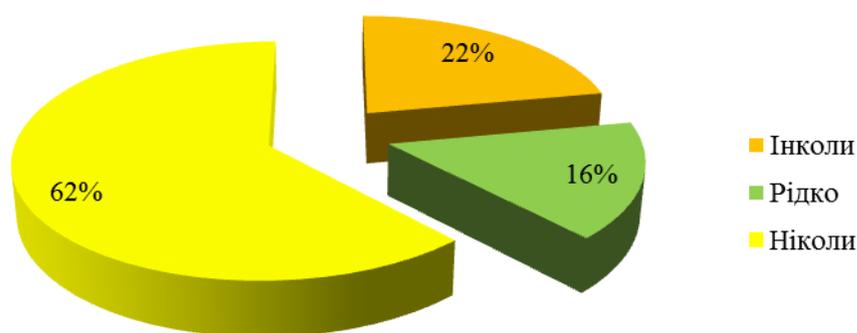


Рисунок 2.10.8. Частота відчуття в учителів тиску або залякування через надмірне навантаження роботою

Як показало опитування учителів, у педагогічному колективі закладу загальної середньої освіти відсутня необґрунтована критика, незадовільна оцінка роботи педагогічних працівників керівництвом, надмірна прискіпливість та навантаження учителів, а також не мають місця випадки безпідставної зміни чи погіршення умов роботи та відпочинку, про що свідчить той факт, що жоден із опитаних педагогічних працівників не зазначив у своїх анкетах, що він стикався у своїй роботі з такими ситуаціями. Учителі в опитувальниках відмітили, що адміністрація закладу освіти визнає досягнення та успіхи своїх працівників і сприяє їхньому кар'єрному росту.

Аналізуючи результати опитування керівника закладу освіти, варто зазначити, що в педагогічному колективі були присутні поодинокі випадки недобррозичливого ставлення до нього, але ці ситуації мали ситуативне походження і не відбувалися на систематичній основі.

Результати анкетування педагогічних працівників засвідчили, що у 62 % опитаних учителів серед їхнього колективу не має таких людей, з якими б вони не хотіли спілкуватися. Більше третини (38 %) респондентів повідомили, що в закладі освіти є співробітники, з якими вони не бажають підтримувати спілкування. Разом із тим, 27 % опитаних педагогічних працівників стверджують, що в закладі освіти немає колег, хто не хотів би спілкуватися із ними; 68 % респондентів не визначилися із відповідями; 5 % педагогічних працівників відповіли, що в колективі закладу освіти, де вони працюють, є люди, які не хочуть із ними спілкуватися. Таким чином, у закладі загальної середньої освіти відсутні ситуації соціальної ізоляції та емоційного вигорання окремих членів колективу, що підтримує сприятливий мікроклімат освітнього середовища як основи підвищення продуктивної діяльності працівників закладу освіти.

У колективі закладу загальної середньої освіти, де було проведено дослідження, рідко виникають конфлікти, а складні ситуації відкрито обговорюються з керівництвом. За визначенням більше половини педагогічних працівників (57 %), за виникнення ситуації мобінгу в колективі за захистом своїх прав, у першу чергу, вони звернулися б до безпосереднього керівника, що свідчить про відкритість спілкування, довіру у відносинах між керівництвом та членами колективу; 11 % респондентів зазначили, що взагалі б нікуди не зверталися. Підтвердженням доброзичливих міжособистісних стосунків у колективі є той факт, що 11 % педагогічних працівників звернулися б за отриманням допомоги до своїх колег. Така ж кількість опитаних учителів (11 %) відповіли, що для отримання допомоги звернулися б до керівника вищого рівня, 8 % – суду, 2 % – первинної профспілкової організації (рис. 2.10.9).

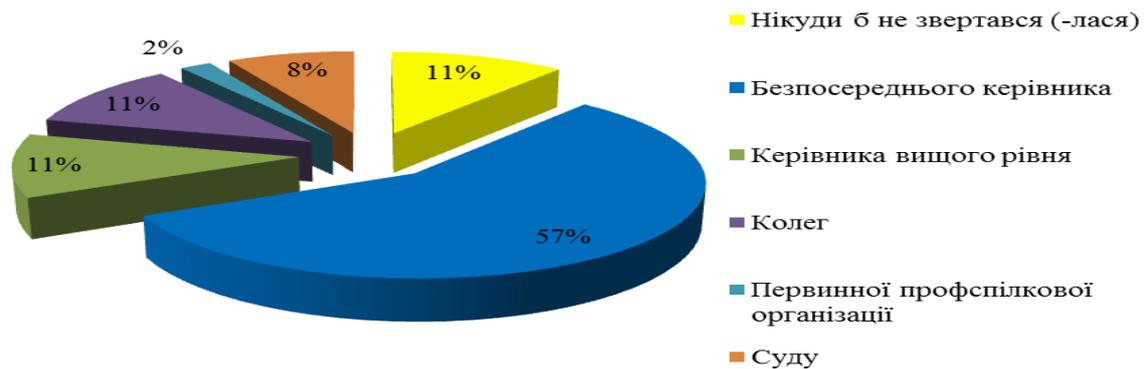


Рисунок 2.10.9. Особи та організації, до яких звернулися б педагогічні працівники за захистом своїх прав при виникненні ситуацій мобінгу в колективі

Підтвердженням панування сприятливого мікроклімату у педагогічному колективі є той факт, що у більше третини опитаних учителів (35 %) не виникало бажання змінити своє місце роботи, якби у них була така можливість. Педагогічним працівникам комфортно працювати в колективі і вони не зазнають психологічного тиску з боку своїх колег чи керівництва. Більше половини респондентів (54 %) відмітили, що вони ніколи не замислювалися над питанням повторного працевлаштування, що, зокрема, вказує на створені в педагогічному колективі оптимально позитивні взаємини із повним задоволенням міжособистісних стосунків. За визначенням 11 % опитаних педагогічних працівників, вони хотіли б змінити своє місце роботи, якби у них була така можливість, але причини при цьому не вказують (рис. 2.10.10).

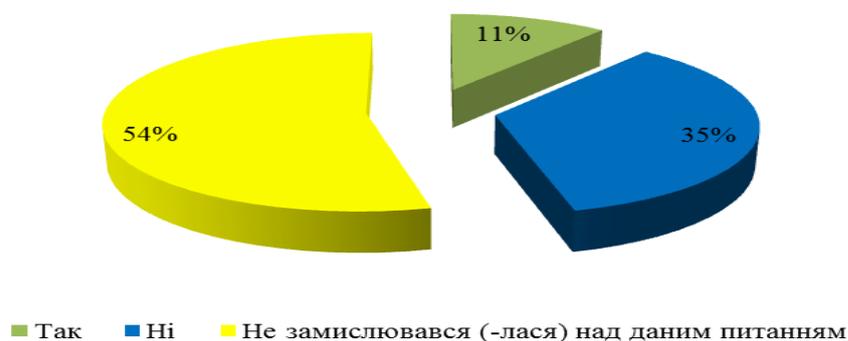


Рисунок 2.10.10. Бажання педагогічних працівників змінити місце роботи, якби у них була така можливість

Слід відмітити, що майже всі (95 %) педагогічні працівники закладу загальної середньої освіти, де було проведено дослідження, не стикалися у своїй роботі із ситуаціями мобінгу та цілком задоволені професійними стосунками зі своїми колегами, керівництвом. Респонденти дослідження

повідомили, що в закладі освіти, де вони працюють, час від часу виникають конфліктні ситуації, але вони не мають системного характеру.

Таким чином, аналіз відповідей керівництва закладу освіти дає можливість припустити, що директор проявляє особисту зацікавленість у підтриманні сприятливого мікроклімату в колективі, сприяє професійному зростанню вчителів, розуміє їхні труднощі і проблеми.

Як зазначив директор, він особисто бере активну участь у процесі управління закладом освіти, не перекладаючи виконання своїх посадових обов'язків на інших членів колективу, користується повагою та авторитетом своїх колег, не відчуває зневажливого ставлення до своїх пропозицій і думок.

Таким чином, за результатами проведеного моніторингового дослідження можна зробити висновок, що в педагогічному колективі Вільшанського ліцею Вільшанської сільської ради наразі відсутні факти мобінгу та здорова психологічна атмосфера в колективі, члени якого згуртовані, свідомо дисципліновані та почуваються комфортно на робочому місці; налагоджено ефективну комунікацію між адміністрацією та членами колективу.

Висновки

1. Значний відсоток (41 %) педагогічних працівників почувають себе в закладі освіти, у якому вони працюють, комфортно; 57 % опитаних учителів зазначили, що вони, у цілому, задоволені взаємовідносинами, що панують в колективі; 2 % відмітили, що в закладі освіти присутня недоброзичливість, заздрість та міжособистісна конкуренція.

2. Більше половини (54 %) педагогічних працівників відчувають атмосферу доброзичливості та взаємодопомоги у своєму колективі, більше двох третин респондентів (68 %) ніколи не стикалися зі зневажливим ставленням до своїх пропозицій, ідей або виконаної роботи.

3. Значна частина учителів (62 %) зазначили, що їх або їхніх колег ніколи не критикували в грубій чи образливій формі та 56 % опитаних відчувають, що робоче навантаження цілком відповідає їхнім посадовим обов'язкам.

4. Більшість респондентів (78 %) указали, що керівництво закладу освіти ніколи не надавало перевагу окремим співробітникам без об'єктивних на це причин.

5. Значний відсоток педагогічних працівників (68 %) зазначили, що вони повністю задоволені професійними стосунками з керівником закладу освіти та оцінкою своєї роботи адміністрацією (46 %). Учителі відмітили, що керівництво завжди реагує на їхні зауваження та пропозиції, що стосуються роботи в закладі освіти, та підтримує задоволення робочих інтересів і об'єктивних потреб.

6. За визначенням 79 % опитаних педагогічних працівників мікроклімат у їхньому колективі сприяє міжособистісній співпраці його співробітників, водночас 19 % респондентів-учителів та керівник закладу освіти зазначили, що співпраця, переважно, є ситуативною.

7. Майже всі (95 %) педагогічні працівники за останній навчальний рік не стикалися з випадками мобінгу у своїй роботі, а керівнику закладу освіти не надходило жодних повідомлень з цього приводу.

8. Значний відсоток (81 %) респондентів відмітили, що в закладі освіти, де вони працюють, розроблено чіткі правила (протоколи) щодо попередження й реагування на прояви насильства. Більше ніж три чверті (76 %) респондентів підтвердили, що адміністрація закладу освіти оперативно та об'єктивно реагує на скарги та підозри стосовно виявлення випадків мобінгу, забезпечуючи ретельний розгляд кожного випадку, вживаючи, при цьому, необхідних засобів.

9. Керівник закладу загальної середньої освіти зазначає, що в колективі не відбувається ігнорувань, уникнення спілкування або навмисного відчуження окремих співробітників, серед колективу не було випадків поширення чуток та недостовірної інформації, що мали негативний вплив на репутацію його членів.

10. У більшості випадків (від 46 % до 68 %), повністю задоволені створеними в закладі освіти умовами для своєї професійної діяльності. Зокрема, 46 % респондентів висловили своє повне задоволення раціональним використанням свого робочого часу, 68 % – навчально-матеріальною базою закладу освіти та умовами праці у ньому, професійними стосунками з керівництвом закладу освіти, де вони працюють; 51 % респондентів позитивно оцінили оперативність реагування адміністрації закладу освіти на їхні зауваження та пропозиції, що стосуються роботи в закладі освіти.

11. Майже дві третини респондентів (62 %) відповіли, що ніколи не стикалися у своїй роботі з високим рівнем вимог та недостатньою підтримкою зі сторони керівництва. Близько чверті (22 %) учителів зазначили, що вони мають велике коло обов'язків, інколи відчувають брак підтримки та зазнають надмірної критики керівництва; 16 % респондентів обрали відповідь «рідко».

12. У педагогічному колективі закладу загальної середньої освіти відсутня необґрунтована критика, незадовільна оцінка роботи педагогічних працівників керівництвом, надмірна прискіпливість та навантаження учителів, а також не мають місця випадки безпідставної зміни чи погіршення умов роботи та відпочинку.

13. За визначенням керівника закладу освіти, у педагогічному колективі були присутні поодинокі випадки недобррозичливого ставлення до нього, але ці ситуації мали ситуативне походження і не відбувалися на систематичній основі.

14. Згідно відповідей більше половини педагогічних працівників (57 %), при виникненні ситуації мобінгу в колективі за захистом своїх прав, у першу чергу, вони б звернулися до безпосереднього керівника; 11 % – взагалі б нікуди не зверталися; такий самий відсоток (11 %) учителів відповіли, що для отримання допомоги звернулися б до своїх колег та до керівника вищого рівня (11 %); 8 % – суду; 2 % – первинної профспілкової організації.

ВИСНОВКИ

Моніторинг опосередковано та безпосередньо впливає на якість освіти. Опосередкований вплив пов'язаний з тим, що моніторинг забезпечує управління інформацією, необхідною для прийняття рішень, а безпосередній вплив здійснюють процедури моніторингу.

Моніторингові дослідження у сфері освіти проводяться з різною метою залежно від об'єкта оцінювання, рівня проведення дослідження й рівня узагальнення результатів. Об'єктами моніторингу в освіті можуть бути: знеособлена інформація про учасників освітнього процесу; освітні та управлінські процеси в закладі (ах) освіти; різні види діяльності учасників освітнього процесу (навчальна, викладацька, організаційна, управлінська тощо); умови здійснення освітньої та управлінської діяльності (матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні, нормативно-правові, кадрові, фінансові, навчально-методичні тощо); результати запровадження освітніх змін, інновацій; стан організації освітнього процесу в закладі освіти; результати навчання та розвитку здобувачів освіти, формування їх компетентностей.

Моніторинг може бути внутрішнім і зовнішнім та проводитися на локальному, регіональному, загальнодержавному, міжнародному рівнях.

Моніторинг на локальному рівні може проводитися для дослідження стану та результатів освіти, освітньої діяльності закладу освіти (на рівні закладу освіти); функціонування і розвитку системи освіти села, селища, міста, району, об'єднаної територіальної громади (на місцевому рівні).

На замовлення органів управління освітою моніторингові дослідження на регіональному рівні проводяться для дослідження стану та результатів функціонування і розвитку системи освіти територіальних громад області.

Участь у моніторингових дослідженнях регіонального рівня дає можливість отримати допомогу з питань організації, проведення досліджень в закладах освіти, аналізу їх результатів, створення внутрішньої системи забезпечення якості освіти; одержати дані про заклад освіти та використати їх у подальшій діяльності, у тому числі під час аналізу роботи за навчальний рік та річному плануванні; здійснювати моніторинг за регіональними показниками, що можуть бути включені до системи внутрішнього моніторингу; проводити дослідження за наданими інструментаріями.

Моніторинг на загальнодержавному рівні проводиться для дослідження стану та результатів функціонування і розвитку системи освіти (окремих її складових) в Україні (загальнодержавний зовнішній моніторинг якості початкової освіти, моніторинг впровадження реформи Нової української школи).

Моніторинг на міжнародному рівні проводиться для дослідження стану та результатів функціонування і розвитку системи освіти (окремих її складових) України в порівнянні з іншими країнами шляхом участі в міжнародних порівняльних дослідженнях якості природничо-математичної освіти (TIMSS), якості освіти (PISA), читацької грамотності (PIRLS).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безпека дитини в школі. Пам'ятка для дітей та батьків. URL: <https://nmc.dsns.gov.ua/lg/pamyatki/poradi-batkam-shhodo-bezpeki-ditei>.
2. Блог PISA. URL: <https://pisa.testportal.gov.ua/blog/>.
3. Бодненко Д. Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник / Д. Бодненко. – К.: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2014. – 276 с.
4. Гриневич Л. Організаційно-методичні засади побудови системи моніторингу якості освіти на регіональному рівні: на прикладі центру моніторингу столичної освіти м. Києва: наук.-метод.посібник / Л. Гриневич, О. Линовичка. – К.: Київ. ун-т імені Б. Грінченка, 2011. – 112 с.
5. Гриневич Л. Методологічні засади цілісності системи моніторингу якості освіти / Л. Гриневич // Освіта і управління, 2010. – № 4. – С.16-27.
6. Гриневич Л. Основи побудови національних систем моніторингу якості освіти / Л. Гриневич // Педагогіка і психологія, 2011. – № (71). – С.80-89.
7. Дайджести Харківського регіонального центру оцінювання якості освіти за результатами проведеного міжнародного дослідження якості освіти PISA 2018, 2022 років, загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти 2018, 2021, 2024 років. URL: <https://www.soippo.edu.ua/index.php/7011-dajdzhesti-materialiv-za-rezultatami-provedennya-zzmyapo-pisa>.
8. Журба К. Національна ідентичність як фактор безпеки. Формування національно-культурної ідентичності особистості, що зростає / К. Журба // Управління освітою. – 2021. – № 1-2 (433-434). – С. 90-92.
9. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2126-20#Text>.
10. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України у сфері освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2157-20#Text>.
11. Запитання – відповіді (ДПА-4). URL: <https://testportal.gov.ua/zapytannya-vidpovidi-dpa-4/>.
12. Запитання – відповіді (ДПА-9). URL: <https://testportal.gov.ua/zapytannya-vidpovidi-dpa-9/>.
13. Звіти про проведення незалежного тестування фахових знань і вмінь педагогічних працівників. URL: <https://testportal.gov.ua/zvity-dani-3/>.
14. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України / Кабінет Міністрів України // Управління освітою. – 2022. – № 7–8. – С. 74–83.
15. Лахненко І. Як провести самооцінювання внутрішньої системи забезпечення якості освіти / І. Лахненко // Заступник директора школи. – 2021. – № 1. – С. 11-17.
16. Матеріали для вчителів (ЗЗМЯПО). URL: <https://testportal.gov.ua/materialy/>.
17. Міжнародний звіт PISA-2022. Том I. URL: <https://testportal.gov.ua/pisa-2022-oprylyudneno-tom-i-mizhnarodnogo-zvitu-stan-navchannya-ta-rivnosti-v-osviti-ukrayinskoyu-movoyu/>.

18. Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.01.2020 № 54 «Порядок проведення моніторингу якості освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0154-20#Text>.

19. Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.08.2025 № 1152 «Про апробацію моделі проведення державної підсумкової атестації осіб, які завершують здобуття початкової освіти, у формі зовнішнього незалежного оцінювання». URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/95375/.

20. Наказ Міністерства освіти і науки України від 09.12.2025 № 1597 «Про підготовку та впровадження з 2029 року державної підсумкової атестації осіб, які завершують здобуття базової середньої освіти, у формі зовнішнього незалежного оцінювання». URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/96018/.

21. Напрями самооцінювання якості освітньої діяльності. Управлінські процеси закладу освіти / Державна служба якості освіти України // Директор школи. – 2022. – № 1–2. – С. 22–77.

22. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 (креативне мислення). URL: <https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2024/09/Naczionalnyj-zvit-iz-kreatyvnogo-myslennya.pdf>.

23. Овадюк О. Система оцінювання здобувачів освіти: компоненти, вимоги, само оцінювання / О. Овадюк // Заступник директора школи. – 2021. – № 1. – С. 19-22.

24. Освітній омбудсмен України: Фізична безпека дітей під час війни. URL: <https://eo.gov.ua/fizychna-bezpeka-ditey-pid-chas-viyny-pravyla-povedinky-v-evakuatsii-na-okupovanykh-terytoriiakh-i-v-zoni-boyovykh-diy/2022/03/19/>.

25. Основні результати та висновки PISA-2022. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/907/90711/PISA-2022_Nacionalnij_zvit_korotkij.pdf.

26. Планування національно-патріотичного виховання в закладі загальної середньої освіти : методичні рекомендації / упоряд. Т. В. Блужан; за ред. І. В. Удовиченко. – Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2021. – 59 с.

27. Посібник «PISA: математична грамотність». URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/02/Math_PISA_Framework-1.pdf.

28. Посібник «PISA: природничо-наукова грамотність». URL: https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/Science_PISA_UKR.pdf.

29. Посібник «PISA: читацька грамотність». URL: https://kristti.com.ua/wp-content/uploads/2018/04/PISA_Reading.pdf.

30. Приходько В. М. Моніторинг якості освіти: тезаурус термінів і понять / В. М. Приходько. – Х. : Вид. група «Основа», 2017. – 96 с.

31. Презентація національного звіту за результатами креативного мислення PISA-2022. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=iUCBxllzFfY&t=3819s>.

32. Презентація результатів міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=VkZqP22S9GM>.

33. Прокопенко Н. Основні результати порівняльного дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS. URL: <http://education-ua.org/ua/analytics/68-osnovni-rezultati/>.

34. Результати II циклу ЗЗМЯПО-2021. URL: <https://testportal.gov.ua/rezultaty-drugogo-tsyklu-zzmyapo/>.
35. Результати III циклу ЗЗМЯПО-2024. URL: <https://testportal.gov.ua/rezultaty-tretogo-tsyklu-zzmyapo/>.
36. Рекомендації щодо формування математичної компетентності учнів на рівні початкової освіти (за результатами ЗЗМЯПО, 2022 рік). URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2022/09/Metodychni_matematychna.pdf.
37. Рекомендації щодо формування читацької компетентності учнів на рівні початкової освіти (за результатами ЗЗМЯПО, 2022 рік). URL: <https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/chyt-gram-24-10-22.pdf>.
38. Рекомендації щодо формування математичної, читацької та природничо-наукової компетентностей (за результатами ЗЗМЯПО, 2025 рік). URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2025/11/Metodychni_rekomendatsiyi_ZZMYAPO_2025_ost.pdf.
39. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 30.05.2019 № 4/4-20 «Про Стратегію розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 року». URL: <http://chd2.donets-osvita.gov.ua/wp-content/uploads/2021/09/rishennya-kolegiya-mon-%E2%84%96-4-4-20-strategiya-rozvytku-oczinyuvannya.pdf>
40. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 13.12.2017 № 903-р «Про затвердження плану заходів на 2017-2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері загальної середньої освіти «Нова українська школа». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80#Text>.
41. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 16.12.2022 № 1141-р «Деякі питання участі України у міжнародному дослідженні якості освіти PISA-2025». URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KR221141>.
42. Сидоренко О. Створення системи моніторингу якості освіти в Україні: регіональний досвід і перспектива / О. Сидоренко // Наук. Часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. праць. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2013. – № 43. – С.196-202.
43. Стратегія розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 року. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/190523_Strategiya-osvitnih-otsinyuvan_UTSOYAO.pdf.
44. Тенденції якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти: аналітичний звіт за результатами інституційних аудитів (2020–2021) / Державна служба якості освіти // Директор школи. – 2022. – № 3–4. – С. 26–59.
45. Тестувальник PISA. URL: <https://pisa.testportal.gov.ua/yak-korystuvatysya-testuvalnykom-pisa/>.
46. Тести незалежного тестування в межах сертифікації вчителів минулих років. URL: <https://testportal.gov.ua/pidgotovka-sertyfikatsiya/>.
47. Типове положення про координаційну раду з питань національно-патріотичного виховання при місцевій державній адміністрації / Кабінет Міністрів України // Управління освітою. – 2022. – № 7–8. – С. 56–60.

48. Тренажер для учасників сертифікації педагогічних працівників.
URL: <https://lv.testportal.gov.ua/Certification/index.htm>.

49. Удовиченко І. В. Мотиваційні аспекти навчально-пізнавальної та професійної трудової діяльності обдарованої особистості в системі ціннісних життєвих орієнтацій / І. В. Удовиченко, В. В. Удовиченко // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2013. – № 10. – С. 26–29.

50. Удовиченко І. В. Організація освітнього середовища для обдарованих учнів загальноосвітніх навчальних закладів / І. В. Удовиченко // Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія та практика : [зб. наук. пр.]. – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. – Вип. 1 (18). – С. 46–52.

51. Удовиченко І. В. Професійна компетентність та здатність до інноваційної діяльності вчителя як передумова ефективного навчання випускників старшої школи / І. В. Удовиченко // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2017. № 7–8 (62–63). – С. 34–37.

52. Удовиченко І. В. Теоретичні засади організації методичної роботи вчителів профільних класів у контексті вимог нової української школи / І. В. Удовиченко / Вісник післядипломної освіти : [зб. наук. пр.]. – Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2017. – Вип. 3 (32). – С. 146–154.

53. Удовиченко І. В. Принципи та умови розроблення й використання методичного забезпечення вчителями старшої профільної школи / І. В. Удовиченко // Нова педагогічна думка. – 2017. – № 3 (91). – С. 18–21.

54. Указ Президента України від 04.07.2005 № 1013 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні».
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1013/2005#Text> .

Радимо прочитати!



За загальною редакцією: І. В. Удовиченко

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ У 2025 РОЦІ

Інформаційно-аналітичний бюлетень

Випуск 10

Комп'ютерне макетування: О. І. Остапенко, Г. М. Браткова

Здано в набір .01.2026
Підписано до друку .01.2026
Формат 60x84/16
Гарнітура Times New Roman
Папір офсетний
Друк офсетний
Ум.др.арк. 6,08

НВВ КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
40007, м. Суми, вул. Миколи Сумцова, 5.
тел.: 8(0542)33-40-67
e-mail: osvita.soippo@sm.gov.ua